

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Zobcová flétna a její využití učitelkou v mateřské škole

The recorder and its use by a teacher in kindergarten

Romana Šavlíková

Vedoucí práce: Mgr. Milena Kmentová, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika předškolního věku

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

2019

Odevzdáním této diplomové práce na téma Zobcová flétna a její využití učitelkou v mateřské škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 12. 7. 2019

Ráda bych poděkovala Mgr. Mileně Kmentové, Ph.D. za její odborné rady, ochotu a trpělivost při vedení diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat paní učitelkám z Mateřské školy Studentské z Klatov za umožnění provedení hudebních aktivit s dětmi v jejich třídě.

ABSTRAKT

Předmětem diplomové práce je využití zobcové flétny v rukou učitelky při realizaci celého spektra hudebních činností v mateřské škole. Teoretická část nastíní historii zobcové flétny a její druhy. Dále tato část obsahuje hudební vývoj dítěte a jeho hudební schopnosti a dovednosti ve věku od 3 do 6 let v této oblasti podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a dříve používaných osnov. Součástí jsou i informace o tom, jak se nyní střední pedagogické školy a vyšší odborné školy pedagogické věnují vzdělávání budoucích učitelek mateřských škol v oblasti hry na zobcovou flétnu. V praktické části popisuje akční výzkum s cílem vytvořit srozumitelný popis několika hudebních jednotek ověřených v praxi. V první fázi výzkumu proběhne příprava a realizace již publikovaných aktivit Mgr. Mileny Kmentové, Ph.D. a MgA. Evy Nevoralové s výslednou revizí. Dále naváže vytvořením a ověřením vlastních lekcí v praxi opět se závěrečnou reflexí.

KLÍČOVÁ SLOVA

Zobcová flétna, učitelka v mateřské škole, hudební činnosti, hudební vývoj dítěte, střední pedagogické školy, akční výzkum

ABSTRACT

The subject of this thesis is the use of recorders in the hands of teachers in the implementation of the entire spectrum of musical activities in kindergarten. The theoretical part outlines the history of the recorder and its types. This part contains the musical development of a child aged 3 to 6 and its musical skills and abilities in this area, according to the Framework Education Program for Preschool Education and the curriculum formerly used. It also includes information on how current secondary pedagogical schools and higher vocational school of pedagogical are engaged in the education of future kindergarten teachers as for playing the recorder. The practical part describes action research in order to create a clear description of several musical units verified in practice. The first phase of the research covers the preparation and implementation of activities already published Mgr. Milena Kmentová, Ph.D. and MgA. Eva Nevoralová with final revision. Further, I will deal with developing and testing my own lessons in practice again with final reflection.

KEYWORDS

The recorder, kindergarten teacher, musical skills, musical development of the child, high school of education, action research

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Zobcová flétna	9
1.1 Historie zobcové flétny	9
1.2 Druhy zobcové flétny	11
1.3 Techniky hry na zobcovou flétnu	12
1.4 Autoři a jejich flétnové metodiky a školy	13
2 Osobnost učitele předškolního vzdělávání	18
3 Hudební vývoj dítěte	21
3.1 Období nemluvněte a batolete	22
3.2 Období navštěvování mateřské školy	26
4 Hudební výchova v RVP PV a dříve používaných osnovách	28
4.1 Rámcový vzdělávací program	28
4.2 Dříve používané osnovy pro mateřské školy	34
4.3 Komparace dříve používaných osnov a RVP PV	36
5 Základní hudebně psychologické kategorie	37
5.1 Hudební vlohy	37
5.2 Hudební schopnosti	38
5.3 Hudební dovednosti	39
5.3.1 Další podporované dovednosti	41
5.4 Hudební činnosti	41
5.5 Rozdíly a vztahy mezi hudebními dovednostmi a schopnostmi	42
6 Psychologie hudebních schopností	44
6.1 Hudební sluch	44
6.1.1 Diferenciace tónových výšek	45
6.1.2 Rozlišování hlasitosti (síly) tónů	45
6.1.3 Diferenciace délek tónů	46
6.2 Vnímání melodie	46
6.3 Schopnosti sluchově-motorické	47

6.4	Rozvíjení hudebního sluchu.....	47
6.5	Rytmičké cítění	48
6.5.1	Rythmus.....	48
6.5.2	Puls	49
6.5.3	Metrum	49
6.5.4	Tempo a hybnost	49
6.5.5	Smysl pro rytmus.....	50
6.6	Hudební paměť	50
6.7	Hudební představivost	52
6.8	Hudebně tvořivé schopnosti.....	53
7	Psychologie hudebních činností	54
7.1	Hudební vnímání.....	54
7.2	Osobnost vnímatele.....	54
7.3	Motorika v hudebním vnímání	55
7.4	Psychologie hudební tvořivosti.....	55
7.4.1	Hudební prožívání	55
8	Výuka hry na zobcovou flétnu na současných středních pedagogických školách a vyšších odborných školách pedagogických.....	57
	PRAKTICKÁ ČÁST	61
9	Předmět a cíle terénního výzkumu	61
9.1	Výzkumné otázky	61
9.2	Zvolené metody	61
9.3	Charakteristika výzkumného vzorku	62
10	Průběh výzkumu	63
10.1	Předvýzkum.....	63
10.2	Realizace pretestu a jeho výsledky.....	63
10.2.1	Pretest hudebních schopností.....	63
10.2.2	Hudební test.....	64
10.2.3	Výsledky pretestu	66
10.3	Realizace lekcí.....	67
10.4	Realizace retestu a jeho výsledky.....	89

10.4.1	Výsledky retestu	89
10.5	Komparace pretestu a retestu	89
10.6	Výsledky výzkumu vzhledem k stanoveným cílům a výzkumným otázkám ...	90
11	Diskuse	92
	Závěr	94
	Seznam použitých informačních zdrojů	96
	Přílohy	98

Úvod

Tématem diplomové práce je využití zobcové flétny v rukou učitelky při realizaci celého spektra hudebních činností v mateřské škole. Na téma je nahlíženo z pohledu hudební a pedagogické psychologie. Diplomová práce hledá souvislosti mezi hudebními činnostmi se zobcovou flétnou a dalšími dovednostmi.

Teoretická část se zabývá stručnou historií zobcové flétny, jejími druhy a technikami hry, které jsou využity při realizaci aktivit. Dále obsahuje zmínku o autorech a jejich metodických sešitech s cílem zjistit, jaké požadavky kladou tito autoři na učitele vyučující hru na zobcovou flétnu. Zabývá se osobností učitele a hudebním vývojem dítěte od narození po nástup do základní školy. Součástí teoretické části je i komparace kurikulárních dokumentů využívaných dříve a nyní z pohledu hudební výchovy a kompetentnosti učitelů. Základní hudebně psychologická kategorie se zabývá hudebními činnostmi a s nimi propojenými hudebními schopnostmi a dovednostmi. Teoretická část řeší i psychologii hudebních schopností. V souvislosti s dovednostmi učitele ovládat hru na zobcovou flétnu uvádí teoretická část šetření zabývající se hrou na zobcovou flétnu v současných středních pedagogických a vyšších odborných školách pedagogických.

Praktická část popisuje předmět a cíle terénního výzkumu, je doplněná o výzkumné otázky, zvolené metody a charakteristiku výzkumného vzorku. Součástí je i průběh výzkumu, který zahrnuje předvýzkum, realizaci pretestu s výsledky, realizaci lekcí s reflexí a realizaci retestu s jeho výsledky. Na závěr praktická část uvádí výsledky výzkumu vzhledem ke stanoveným cílům a výzkumným otázkám.

Diplomová práce vzniká s cílem zaplnit určitou mezeru v odborné literatuře a praxi, protože se nám jeví, že zobcová flétna se v prostředí předškolního vzdělávání uplatňuje zejména jako nástroj, na který se učí hrát děti, ale využití učitelkami v hudebních činnostech zaostává, ačkoli se hra na zobcovou flétnu na středních pedagogických školách vyučuje.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Zobcová flétna

1.1 Historie zobcové flétny

Jedním z nejstarších hudebních nástrojů, které se objevily v lidské civilizaci, byly různé píšťaly a flétny. Důkazem jsou archeologické výzkumy, které tvrdí, že využívání těchto „hudebních nástrojů“ probíhalo už v době paleolitu.

K výrobě fléten se používaly nejrůznější duté dřeviny, jako byly různé druhy rákosu a bambusu. Flétny vznikaly i z kostí zvířat.

Rozkvět hudebních nástrojů a hudby celkově přichází v době starověku, a to především v prvních městských a centralizovaných státech, kterými byly Mezopotámie, Egypt, Persie a později Řecko a Řím. V Egyptě se používala bambusová flétna pod názvem „Suffára“, kdež to v Persii měli rákosovou flétnu zvanou „Nai“. Z této doby se dochovalo malé množství poznatků o hudebních nástrojích a hudbě samotné. O tom, jak to tenkrát bylo, se můžeme domnívat jen díky nejrůznějším poznatkům vyobrazeným například na stěnách starověkých domů a chrámů. Malé množství informací pochází i z dob středověku. V této době byla oficiální hudbou hudba církevní, která byla spíše pouze vokálního rázu. Na konci gotiky dosáhla tato hudební forma svého středověkého vrcholu, kdy byla provozována mužskými sbory v církevních katedrálách a kláštorech. Instrumentální hudbu prováděli spíše jen kejklíři na ulici. O vzhledu středověkých fléten se můžeme taktéž jen dohadovat, neboť nejstarší dochované zobcové flétny pocházejí až z konce 15. století a jsou uloženy v evropských muzeích. Nejstarší vyobrazení flétny pochází z roku 1020 n. l. a nachází se v Německu v Hildesheimu ve výzdobě tamější katedrály.¹

Antonín Modr ve své knize *Hudební nástroje* píše, že flétna pochází pravděpodobně z Asie. Odkud se jako jednoduchá dřevěná trubice se šesti dírkami dostala do Evropy při stěhování národů a při pozdějším křižáckém tažení. Z hlediska vývoje nástroje lze flétnu rozdělit na starší flétnu podélnou (zobcovou) a mladší flétnu příčnou. Nejprve byla flétna z jednoho kusu dřeva, až postupem času se z ní stal hudební nástroj složený z tří kusů, a to z

¹ Blíže <http://flauto-dolce.wz.cz/hlavni.htm>

hlavice, středního dílu a spodního dílu.²

Flétny se začaly vyrábět v několika velikostech, aby mohly zastupovat nebo zdvojovat hlasy zpívané. Označení získaly podle lidského hlasu. V této době už se tedy využívaly flétny v rozpětí vysokého sopranina až po hluboký bas. Byly vyrobeny z jednoho kusu dřeva, což znamenalo, že je nebylo možné ladit, a měly tedy i malý rozsah.

První teoretické publikace, díky zvyšující se popularitě zobcové flétny, vznikly v 16. století v Německu, Itálii, Švýcarsku a Francii. Obsahovaly popis hudebních nástrojů. Dále se zabývaly držením flétny s levou či pravou rukou nahoře, zaléváním přebytečné spodní dírky voskem a jednotlivými hmaty. Největší rozvoj zobcové flétny po technické stránce nastal ve vrcholném baroku. Rozsah měly přes dvě oktávy – díky zužujícímu se vrtání a vznikem dvojdírkou pro dva poslední tóny se jejich rozsah rozšířil o další chromatické tóny. Obliba zobcové flétny ale netrvala dlouho. Kolem roku 1770 zmizela z hudební praxe na více než 150 let, a to kvůli malému dynamickému rozptýlu a útlému tónu. Naopak velmi rychle se začala vyvíjet příčná flétna.

Na konci 19. století se vyvíjely nové hudební nástroje, ale zájem byl i o staré nástroje, mezi něž patřila právě i zobcová flétna. Švýcarský nástrojář a hudebník Arnold Dolmetsche (1858-1940) byl první, kdo flétny nejen vyráběl, ale uměl na ně i hrát. Poprvé byla Dolmetschova flétna veřejně použita na festivalu v Haslemeru roku 1925. Dva Němci si na tomto festivale koupili jeho flétny a odvezli si je do Německa. Neznali však správné hmaty, proto upravili otvory tak, aby flétna zněla při postupném odkrývání otvorů. Vytvořili takzvaný „německý systém“, který se dnes již moc nepoužívá. V dnešní době se upřednostňuje „barokní systém“, při kterém je používána takzvaná vidlička.³

Flétna zažila v Československu největší rozmach v 50. a 60. letech 20. století. Mezi propagátory zobcové flétny u nás patří Miloslav Klement, který vydal v roce 1956 Školu hry na altovou zobcovou flétnu (1. a 2. díl), a profesionální sólista Jiří Stivín, který se snažil prosadit výuku zobcové flétny jako samostatného oboru na Konzervatoři a HAMU v Praze. To se mu však nepovedlo, a tak flétnu propagoval vlastním koncertováním. Je výborným

² Modr, A., 1954.

³ Blíže <http://flauto-dolce.wz.cz>

hráčem na všechny druhy fléten, ať už zobcových, či příčných. Dále se o větší využívání fléten a o rozvoj metodik, jak na flétu hrát, zasloužil Václav Žilka, Ladislav Daniel, Jan a Eva Kvapilovi a další.

1.2 Druhy zobcové flétny

Uvádím pouze ty druhy zobcové flétny, které je možné využít v mateřské škole z hlediska jejich velikosti a finanční dostupnosti. Tyto flétny je možné díky jejich velikosti a skladnosti využít nejen ve třídě, ale i při pobytu venku, například na zahradě, na hřišti či v lese.

1. Sopraninová flétna

Je z celé flétnové rodiny nejpoužívanější flétnou ve vysokém ladění. Její délka je 22 cm. Díky těmto parametrům vzniká v korpusu flétny vysoká frekvence vzduchového válce, která určuje rozsah flétny od f_2 po c_5 . Většinou se tato flétna skládá z hlavičky a těla, je tedy dvoudílná.

2. Sopranová flétna

Je dnes nejvyužívanější flétnou hlavně kvůli její cenové dostupnosti. Její délka je 33 cm. Tato flétna je většinou třídílná, skládá se z hlavičky, těla a nožky. Je vhodná pro přípravu nováčků pro hru na jiný nástroj. Rozsah této flétny je od c_2 až po g_4 , kdy se notuje v oktávovém houslovém klíči, tedy o oktávu níž, než zní.

3. Altová flétna

Je asi flétnou nejznámější. Svého vrcholu dosáhla v baroku, kdy byla nejvíce využívána jako sólový nástroj pro svůj „sladký“ a „medový“ hlas. Flétna je dlouhá 47 cm. Většinou je tato flétna třídílná a někdy je opatřena klapkou či dvojklapkou pro nejnižší tóny. Rozsah má od f_1 až po c_4 a notuje se v houslovém klíči jak skutečně zní, někdy o oktávu níže.

Dalšími druhy zobcových fléten jsou garklein flétna, tenorová, basová, velkobasová, kontrabasová, sub-kontrabasová a sub-sub-kontrabasová flétna. Garklein flétna má relativně malý rozsah a potíže s intonací, proto se běžně nepoužívá. Více se využívají ještě flétny

tenorové a basové. Hlubší flétny jsou vzhledem k vysoké pořizovací ceně a značným nárokům na techniku hry využívány poměrně vzácně.

1.3 Techniky hry na zobcovou flétnu

Uvádím techniky hry na zobcovou flétnu použité při realizaci 10 aktivit.

Staccato

Staccato znamená krátce, oddělovaně. Je to styl hudebního přednesu, kdy jsou jednotlivé tóny hrány s co nejvýraznějším oddělováním. Obvykle tón netrvá po celou zapsanou délku noty, ale je zkrácen a zbytek trvání noty je doplněn pauzou. V notovém zápisu se označuje tečkou nad nebo pod notou.

Legato

Legato znamená vázaně. Jde o označení stylu hudebního přednesu, kdy jednotlivé tóny navazují bez přestávky jeden na druhý. Hudebník během změny tónu nepřestane například dýchat do nástroje nebo nepřeruší tah smyčcem. V notovém zápisu je legato značeno obloučkem překlenujícím několik not stejné výšky.

Tečkovaný rytmus

Tečka za notou prodlužuje její délku o polovinu. Takt je pak doplněn kratší rytmickou hodnotou. Tečkovaný rytmus evokuje pohybové vyjádření cvalu nebo přeskoků. Ve cvičeních je kontrastně používán v porovnání s prostou pulzací.

Trylek

Trylek je druh melodické ozdoby. Je založen na rychlém střídání předepsaného tónu a zpravidla tónu o půltón nebo celý tón vyššího po celou psanou dobu trvání hlavního tónu. Závěr trylku tvoří opět hlavní tón. Trylek se značí zkratkou tr, nadepsanou nad notou. Rychlost střídání tónů v trylku závisí na slohu skladby.

1.4 Autoři a jejich flétnové metodiky a školy

Uvádím české autory a jejich metodiky a školy, které patří k nejvyužívanějším při výuce dětí ve hře na zobcovou flétnu od poloviny 20. století. Cílem je zjistit, zda vůbec a jaké požadavky ohledně dovednosti hry na zobcovou flétnu kladou autoři na učitele vyučující hru na zobcovou flétnu.

Václav Žilka

Václav Žilka se narodil 19. září 1924 a zemřel v Praze 13. dubna v roce 2007. Celý život se věnoval hudbě. Vystudoval JAMU, byl členem symfonického orchestru Českého rozhlasu, vyučoval na konzervatoři v Plzni a založil soubor Collegium di flauti. Do paměti lidí se vryl především propagací zobcové flétny. Vedl programy pod názvy Dřevěná píšťalka a Léčivá píšťalka. Byly určeny nejmenším dětem a jejich rodičům či prarodičům. Projekt Dřevěná píšťalka probíhal o víkendech a vedl děti k hudbě a ke správnému společenskému chování. Žilka trval na tom, aby dítě doprovázel rodič nebo prarodič z důvodu utužování vztahů v rodině. Po Dřevěné píšťalce přišla Léčivá píšťalka, s níž se snažil léčit děti s astmatem pomocí metod amerického lékaře Meyera Markse. Václav Žilka přispěl ke zlepšení zdraví mnoha dětí nejenom u nás.⁴

Veselé pískání – zdravé dýchání, neboli Slabikář píšťců, Malá škola hry na sopránovou zobcovou flétnu je učebnice s trochu nezvyklým názvem. Dává pokyny a rady, jak začít pískat, zpívat a vytvářet rytmus. Je hlavně věnována dětem, které se chtějí naučit hrát, ale které nenavštěvují Základní uměleckou školu ani nemají kvalifikovaného učitele tohoto nástroje. Proto je obohacena o více pokynů. Pro větší zábavnost preferuje hraní ve dvou či třech společně s rodiči či prarodiči. Od zmiňovaných ostatních učebnic se liší tím, že žákům nabízí spoustu dechových cvičení. Vhodně prováděné dechové cvičení a správné dýchání je předpokladem kvalitní hry na zobcovou flétnu. Popisuje držení flétny, nasazení tónu a správné dýchání.

Jak již bylo zmíněno, učebnice je vhodná pro děti, které nenavštěvují základní umělecké školy a nemají ani kvalifikované učitele. Je dostačující, pokud na děti dohlíží

⁴http://www.ceskyhudebnislovník.cz/slovník/index.php?option=com_mdictionary&task=record.record_detail&id=7610

dospělý, který jim pomáhá se zvládnutím techniky správného dýchání a hry na zobcovou flétnu. Na konci učebnice jsou vícehlasé skladby. Dítě by jistě uvítalo, kdyby si je s ním další hráč zahrál.

Ladislav Daniel

Ladislav Daniel se narodil v roce 1922 a zemřel 16. února 2015 ve věku 92 let. Byl hudebním pedagogem, amatérským nástrojařem a hudebníkem. Anglický jazyk a hudební výchovu vystudoval na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, kterou navštěvoval v letech 1945-1950. Studium dokončil na Filozofické fakultě Univerzity Palackého. V roce 1968 byl jmenován docentem na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého a v roce 1992 profesorem. Působil na Obchodní akademii v Přerově, kde vyučoval anglický jazyk, a na Fučíkově pedagogické škole v Olomouci učil hudební výchovu. Od roku 1961 do roku 1970 působil jako vedoucí katedry hudební výchovy na Pedagogickém institutu, později fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Vedení byl v roce 1972 zbaven z politických důvodů. Přednášel a publikoval v sedmi světových jazycích. Svou činností u nás i v zahraničí ovlivnil vývoj hudební pedagogiky a praxe hudební výchovy. Navrhl, prosadil, zřídil a vedl základní školu s rozšířenou výukou hudební výchovy v Olomouci. Podle tohoto modelu vznikaly později další školy se zaměřením na výuku hudební výchovy. Daniel je autorem první programové učebnice nauky o intervalech v Evropě. Napsal řadu škol pro různé nástroje (např. trubka, klarinet, dudy, baryton, kontrabas...), ve kterých didakticky propracoval problematiku elementární nástrojové výuky. Mezi nejznámější patří sedmidílná *Škola hry na zobcovou flétnu*. Završením celoživotní práce je vypracování osnov, plánů, učebnic a metodických pomůcek pro učitele prvního až pátého ročníku základních škol. Vychází z díla Carla Orffa *Schulwerk*, které preferuje dětskou spontaneitu, tvořivost, zvědavost, radost z pohybu apod. Vypracoval metodiku obsahující celé učivo hudební výchovy podle osnov dnešních Rámcových vzdělávacích programů, jejíž název je *Metodika hudební výchovy*. Celý život se věnoval hudbě. Od roku 1996 působil jako hlavní porotce celostátních soutěží ve hře na zobcovou flétnu. Za její rozšíření u nás získal Zlatou desku Pantomu.⁵

⁵ Blíže <http://www.databazeknih.cz/zivotopis/ladislav-daniel-20039>

Flauto Dolce - Škola hry na sopránovou zobcovou flétnu – první díl je psána ve dvou jazycích, a to v českém a německém. V úvodu autor radí dětem, proč zkusit hrát zrovna na zobcovou flétnu. Jako výhodu uvádí snadnost hry a nízkou nákupní cenu nástroje. Celá škola je velkou sbírkou jednohlasých a později vícehlasých písní, které jsou postupně seřazeny dle náročnosti. U vícehlasých písní je žádoucí využití učitelových schopností hry na zobcovou flétnu.

Jan a Eva Kvapilovi

Jan Kvapil se narodil 13. 1. 1968 ve Zlíně. Vystudoval hru na zobcovou flétnu na Royal Academy of Music v Londýně u P. Holtsлага a na konzervatoři v rakouském Linci u C. Van Heerdena. V Londýně získal pedagogický diplom Licenciate of the Royal Schools of Music. Doktorské studium na Univerzitě Palackého v Olomouci dokončil v roce 2011 a získal akademický titul Ph.D. Vystupoval v České republice i v zahraničí. Nahrával pro rozhlas, televizi a hudební nakladatelství. Nyní nejčastěji koncertuje v duu s loutnistou J. Čižmákem. Je zakladatelem *První víkendové školy hry na zobcovou flétnu* v Praze a *Olomoucké víkendové školy hry na zobcovou flétnu*.⁶

Společně se svojí manželkou vydali již tři díly učebnic hry na sopránovou zobcovou flétnu pod názvem *Flautoškola*. Učebnice doplňují Metodické sešity pro učitele, ve kterých nalezneme podrobnější popsání jednotlivých cvičení, obrázků a otázek z *Flautoškoly 1 – Učebnice hry na sopránovou zobcovou flétnu*. Metodický sešit se snaží šířeji vysvětlit jednotlivé obsahy kapitol, aby byla látka srozumitelná učiteli i žákovi. V žakovském sešitě je minimum textu. *Flautoškola 1 – Učebnice hry na sopránovou zobcovou flétnu* je určena pro barokní typ zobcové flétny s dvojitým vývrtem spodních otvorů. Cílem autorů bylo nabídnout dětem hrajícím na zobcovou flétnu přitažlivou a zábavnou učebnici, která obsahuje osvědčené metodické postupy. Již v první lekci se objevuje skladba pro dva hlasy, kdy je tedy pro zpestření výuky žádoucí učitelova schopnost nejen ovládat hru na zobcovou flétnu, ale být i schopný přizpůsobit se a doladit k žákovi. V následujících lekcích se často

⁶Bliže <http://jankvapil.com/index.php?page=zivotopis>

objevují dvojhlasy, kdy je tedy pro žáka jistě zábavnější hrát s učitelem než-li sám.

V nedávné době vyšla publikace pod názvem *Flautoškolka*, což je originální metodický koncept flétnové výuky předškolních dětí, jejímiž autory jsou již zmiňovaný Jan Kvapil a Hana Šťastná. Tito profesionální hráči na zobcovou flétnu a zkušení hudební pedagogové vycházejí z osvědčených postupů rozvoje přirozených hudebních schopností nejmladších dětí. Pracují především s jejich smyslovým vnímáním a intuicí a záměrně se vyhýbají notám a hudební teorii. Všechna cvičení techniky hry jsou dětem předkládána nenásilně formou her a bez not, přičemž využívají spojení melodie s říkadly nebo texty písniček s pohybem. Jejich cílem je, aby dítě mělo z muzicírování prožitek. Je určena pro mateřské školy a flétnové kroužky. Využívá dětské pětidírkové zobcové flétny. *Flautoškolka* se skládá ze dvou sešitů, a to z Metodického sešitu pro učitele a Flautíkova sešitu pro děti.⁷

Iveta Hlavatá

Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami je učebnice plná nejen not, ale i písniček, říkadel a obrázků. Je určena dětem předškolního věku, kterým se představuje jako *Knížečka*. Na začátku jsou popsány základy techniky hry na zobcovou sopránovou flétnu, čímž je správné držení flétny a postoj. Nechybí poznámka o správnosti dýchání, které je stručně, ale jasně vysvětleno. Jsou však zmíněna pouze 3 dechová cvičení. Názvy not jsou spojeny se jmény (např.: *h* jako Honzík). Hmat každé noty je popsán a znázorněn na obrázku. Procvičování hmatu naučené noty je vedeno zábavnou formou a je doplněno obrázky k vybarvování.

V učebnici se na straně 20 objevuje lekce nazvaná *První Vánoce s flétnou*. V lekci jsou uvedeny jednohlasé koledy a jiné písňe o zimě. První dvojhlasé skladby se objevují až na straně 59 v lekci zvané *Druhé Vánoce s flétnou*. V celé učebnici jsou tedy pouze dvojhlasé skladby týkající se Vánoc.

Aleš Sedlmeier

Aleš Sedlmeier vydal publikaci pod názvem *S flétnou a zvířátky do hudební pohádky*,

⁷ Blíže <https://www.flautoskolka.cz/content/text/cz/index.php?uvod>

kteřou ilustrovala Kristýna Plíhalová. Je to škola základů hry na zobcovou flétnu určená pro předškolní děti při skupinové nebo individuální výuce. S prvními krůčky do světa hudby budou dětem pomáhat dvě malé myšky: *Foukalka* a *Pískalka*. Postupně děti naučí základní hudební pojmy a základy hry na zobcovou flétnu. Cílem této učebnice je, aby byla vhodným materiálem k výuce hry na zobcovou flétnu v mateřských školách, tedy aby vycházela vstříc schopnostem předškoláků a nezatěžovala je. Podpořena jsou cvičení na rozvoj hudebního sluchu, hudební představivosti a citu pro rytmus. Základní instrukce pro učitele k jednotlivým cvičením jsou umístěny u daných cvičení, případně v zadní části knihy, kam cvičení odkazují. Autor předpokládá, že školený hráč na zobcovou flétnu bude s touto knihou pracovat zcela intuitivně a že některá cvičení bude specifikovat či dokonce dále rozšiřovat. V celé publikaci nejsou uvedena žádná dvojhlasá cvičení, která by hrálo dítě společně s učitelem. Avšak v úvodu školy jsou cvičení na hru pouze na hlavici a udává se zde, že cvičení žákovi nejprve předehraje učitelka, dítě po ní zopakuje. Učebnice dále obsahuje různá cvičení, například na hru nebo vytleskání rytmu, která má dítěti nejprve učitel zahrát či vytleskat.

Romana Hodinová

Je autorkou knihy *S flétničkou do školky*, což je škola hry na zobcovou flétnu určená dětem předškolního věku. Děti se pomocí učebnice naučí nejprve notovou osnovu, kterou odemyká houslový klíč. Následují dechová cvičení a postupné učení hmatů jednotlivých not. Jejich osvojování a procvičování probíhá pomocí melodií běžných lidových písní, které jsou u dětí oblíbené. Oproti jiným publikacím je tato originální v použití dětských kreseb, které si žáci mohou vymalovat či domalovat. V závěru knihy jsou klavírní doprovody k některým lidovým písním. K této škole je vydáno i doplňkové CD s nahraným samostatným doprovodem. CD je určeno k procvičování a zábavnějšímu hraní. Na publikaci *S flétničkou do školky* navazuje další díl s názvem *S flétničkou do školy*, který je určen žákům prvních tříd základní školy nebo dětem přípravného oddělení základních uměleckých škol. Školička je určena nejen učitelům zobcových fléten, ale i rodičům, kteří se chtějí zabývat zobcovou flétnou se svými dětmi. Na konci učebnice jsou uvedeny doprovody k písním obsaženým v učebnici. Doprovody lze pustit dítěti z CD nebo si je může učitel/rodič s dítětem zahrát.

2 Osobnost učitele předškolního vzdělávání

Jak uvádí Průcha a Kořátková, je práce pedagogů vyšších stupňů škol zakotvená v odbornosti předmětů, kdežto učitelky pro nejnižší stupeň vzdělávání zaměřují svůj profesní výkon na celostní rozvoj dětí. Ten vychází ze základů osobnostního a sociálního rozvoje dětí a přijetí vzdělávacích podmínek až po záměrné učení. Profesní vybavenost učitelky má působit a vzdělávat tak, aby schopnosti, dovednosti a vědomosti dětí byly rozvíjeny dle jejich možností. Od učitelky se očekává, že vytvoří vhodné podmínky pro pedagogickou práci, zvolí odpovídající metody, komunikuje a diferencuje práci podle věku, stavu a potřeb jednotlivých dětí.

Dále uvádějí, s čím souvisí kvalita výkonu učitelky:

- s dovednostmi učitelky v oblasti osobnostní a sociální a v sociálně psychologických dovednostech (citlivost, porozumění, trpělivost)
- s dovednostmi a tvořivostí v oblasti plánování obsahu práce s dětmi (obklopující prostředí, tradice, aktivity blízké dětem...), pedagogicko-psychologické znalosti o zvláštěnostech dětí předškolního věku
- s odbornou vybaveností učitelky, která dětem umožní rozvíjet se v jejich počátečních zájmech, talentovaných předpokladech a nadáních (hudební, pohybová, výtvarná...)
- se schopností učitelky včas rozpoznat počátky stagnace vývoje dítěte nebo odchylky od běžného vývoje

Učitelka by měla zaměřovat svoji práci na komplexní rozvoj osobnosti každého dítěte. Měla by dokázat vybrat, připravit a nabídnout dětem vhodné vzdělávací aktivity a zvolit patřičné metody práce. Přístup učitelky je zakotven v demokratickém stylu práce, vyznačujícím se především nedirektivními přístupy a dovednostmi.

Tento styl práce zahrnuje:

- akceptaci
 - přijetí osobnosti dítěte (rodičů, kolegů) s porozuměním a bez podmínek, souvisí to s vnitřní stabilitou a vyrovnaností učitelky

- přístupu k dětem bez předsudků, nerozlišovat a nehodnotit děti podle etnika či rodinných možností
- empatii
 - vcítění do prožitků druhého a porozumění jim (předpoklad pro pochopení a vytvoření nedirektivního prostředí)
- autenticitu
 - přirozené jednání (učitelka sdělí dětem, co ji v životě baví, čemu se věnuje mimo MŠ...)
- empatický rozhovor
 - ne běžný typ rozhovoru, volíme ho při potřebě citlivě vnímat toho druhého
- facilitaci
 - = provázet, usnadňovat a podporovat procesy nebo činnosti, které děti realizují

Profesionalita učitele nespočívá jen v tom, jak je učitel dětem schopen předávat poznatky, ale jak se zaměřuje na tzv. široké a otevřené působení na děti a jejich komplexní rozvoj a vzdělávání. Profesní kompetence jsou komplexní schopnosti a způsobilosti k vykonávání úspěšné učitelské profese.

Kvalitní výchovně vzdělávací působení učitelky:

- pozitivní vztahy s dětmi i rodiči
- znalost věkových zvláštností, s porozuměním vnímat individuální stav dítěte
- vhodná komunikace
- stanovení cílů vzdělávání
- spolupráce s kolegy ve třídě na přípravě činností
- reálná reflexe pedagogického působení

Naplnění profese učitelky vyžaduje schopnost sebereflexe, tedy schopnost reflektovat na výchovně vzdělávací práci. Sebereflexe rozvíjí schopnost vidět sama sebe v pedagogických situacích. Prostřednictvím této aktivity se učitelka vyvaruje stereotypu.

Školní klima je relativně stálý a dlouhodobý stav sociálního a pracovního fungování a vnímání pracoviště. Je výsledkem vztahů a kvality spolupráce všech zúčastněných (ředitel, pedagogové, nepedagogičtí pracovníci, děti, rodiče, zřizovatel, poradny, centra...)

Klima ovlivňují:

- osoby pracující s jednou skupinou dětí
- malý pracovní kolektiv
- celodenní provoz se směnnou prací
- denní kontakt s nepedagogickými pracovníky
- častý kontakt s rodiči
- sloučené pracoviště

Některá tato specifika mohou být zdrojem problematických situací, které mohou klima školy negativně ovlivnit. Klima školy je vytvářeno především vztahy, a to jak v pozitivní rovině (spolupráce, porozumění, ochota...), tak v rovině negativní (konflikty, netolerance, neplnění pracovních podmínek, odlišné názory na pedagogickou práci, nedůvěra...)⁸

⁸ PRŮCHA, Jan a KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2013.

3 Hudební vývoj dítěte

„Hudební vývoj chápeme jako proces utváření poměrně stálých a nevratných změn v psychických strukturách a funkcích jedince, který je závislý na jeho osobní vybavenosti, komunikaci s hudebním prostředím, na intenzitě a kvalitě hudebně výchovných podnětů.“⁹

Sedlák, Váňová vytyčují některé charakteristické rysy a zákonitosti hudebního vývoje lidského jedince na základě existujícího výzkumného materiálu:

- Dítě se rodí s potencionálními předpoklady k manifestaci hudebních schopností a k jejich dalšímu rozvíjení
- Všechny děti s normálními anatomicko-fyziologickými předpoklady a s normálním průběhem duševního vývoje je možné rozvíjet nejen po hudební stránce
- Hudební vývoj chápou jako zákonitý jev, který je daný rozvíjejícími se strukturálními a funkčními vlastnostmi analyzátorů a nervového systému
- Hudební prožívání a chování je vždy aktuálním zachycením momentálního stavu
- Hudební vývoj považují za neoddělitelnou složku lidské osobnosti
- Podmínkou hudebního vývoje je zrání nervových struktur, které je závislé na učení a prostředí, ale i na faktorech genetických
- Hnací silou hudebního vývoje jsou dynamizující faktory (povaha, motivační podněty i stavy, potřeby a zájmy jedince, cíle a jejich možnosti uskutečnění)
- Podněcovat u dětí zájem o hudební činnosti (přitažlivé pedagogické situace nebo pozitivní motivace)
- Vliv „hudby kolem nás“ (školní, mimoškolní i rodinná hudební výchova, hudba v masmédiích i v běžných situacích)

⁹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 355.

Periodizace hudebního vývoje

Členění na časově ohraničené vývojové stupně se může uskutečnit podle zřetelů psychologických nebo podle požadavků pedagogických. F. Sedlák a H. Váňová se přiklání k pedagogické periodizaci. Zachycují nejdůležitější úsek hudební ontogeneze, to je od narození do zhruba 22 let věku, v němž se právě výchovné vlivy různých institucí mohou nejvýrazněji projevit.

Hudební ontogenezi člení následovně:

- **Předškolní věk (od narození do 6 let)**
 - toto období lze ještě dělit na období od narození do 3 let, tedy na období kojence a batolete, a na období návštěvy mateřské školy, to je od 4 do 6 let věku dítěte
- **Mladší školní věk, prepubescence (od 6 do 11 let)**
- **Střední školní věk, pubescence (od 12 do 15 let)**
- **Starší školní věk, postpubescence, dospělost (od 15 let do 20 až 22 roků)**

Toto rozdělení je pouze orientační, neboť individuální rozdíly jednotlivců jsou veliké a je obtížné je zařadit do určité časové etapy.

Diplomová práce se zabývá aktivitami praktikovanými s dětmi předškolního věku, proto se zabývám především tímto obdobím vývoje.

- **Předškolní věk (od narození do 6 let)**

3.1 Období nemluvněte a batolete

Součástí obecného psychického vývoje jsou i hudební projevy dětí. Již od narození jsou spojeny s ostatními funkcemi psychiky. S rozvojem dětské řeči souvisí právě hlasová funkce. Hudební projevy jsou spjaty s motorikou a rytmickými pohyby.

Již několik dní po narození začíná fungovat sluchový analyzátor, který umožňuje zvukovou a tónovou diferenciaci a může zpracovávat i hudební podněty. Zprostředkovává také tzv. palpebrální reflex, což je mžiknutí očních víček na silnější zvukový podnět. V názoru na výskyt výrazného soustředění dítěte na zvuky se autoři různí. Někteří tuto sluchovou dominantu situují již od druhého týdne života, někteří až od prvních tří až čtyř

měsíců po narození. Sluchová dominanta se projevu při zvucích střední síly zklidněním a znehybněním dítěte a může trvat i několik minut. Naopak při silných zvukových podnětech sebou dítě trhne. Citlivost sluchu se rychle zvyšuje. Kojenec reaguje již mezi druhým a pátým měsícem na mluvní hlas a zpěv matky dříve než na zvuky hudebních nástrojů. To je důvod, proč se matkám daří zpěvem již v prvních měsících plačícího kojence uklidnit. Mezi první sociální projevy dítěte patří i úsměv, kterým reaguje na matčin zpěv.¹⁰

V nejranějším období dítěte je důležité tzv. *kritické* nebo *senzitivní období*, kdy je organismus citlivější na specifické vnější podněty. V tomto období je dítě schopno vytvořit si vazbu na jednu osobu, což je základem sociálních vztahů. Citlivost umožňují určité stabilní mechanismy nervového systému, doprovázející různé reakce. Jsou v časově omezené fázi (mezi druhým a sedmým měsícem života dítěte) a jsou trvale vtisknuty do struktury osobnosti jedince a ovlivňují jeho další život, kdy mu umožňují vypořádat se s různými životními situacemi jako je například stres nebo frustrace. Pro toto období se častěji označuje název *attachement*, což je sociální připoutání. Jde o vytvoření pouta k jedné osobě, nejčastěji k matce. Tato vazba k jedné osobě je ve vývoji nesmírně důležitá. Dojde-li k jejímu narušení, například formou sociální deprivace, což je nedostatek sociálních podnětů, odrazí se to nepříznivě v celém dalším vývoji dítěte. Sociální vazbu s dítětem lze snadno uskutečnit právě i zpěvem matky.¹¹

V prvním půlroce života prochází sluchový analyzátor „učební dobou“, která se vlivem biologického zrání a zvukových podnětů z okolí projevuje i radostí dítěte ze zvuků. Přirozenou diferenciaci tónových podnětů umožňuje i zpěv matky. Do půl roku dítě reaguje na větší intervaly, ke konci prvního roku pak na celý tón a půltón. Dítě chce zvuky slyšet opakovaně, i je vyluzovat. Údery do předmětů kolem sebe vytvářejí zvuky s velkým zaujetím. Dítě upoutává nejprve rytmus i tempo hudby, náhlé dynamické změny, hudební přízvuky a výrazné změny barev. Teprve pak se rozvíjí citlivost k výšce tónů, a to nejprve k větším výškovým rozdílům.¹²

¹⁰ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

¹¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

¹² SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

Z původní zážitkové komplexnosti a z nečleněné celistvosti vychází hudební vnímání, které je z počátku synkretické. Dítě nejlépe a nejraději vnímá ty hudební podněty, které uspokojují jeho potřebu hudebně se projevit. Hlavní úlohu má sluchový orgán, ale posilující funkci plní ještě motorický a zrakový analyzátor. Důležitost motorických složek v hudebním vnímání byla potvrzena mnohými psychology. Hudební vnímání urychluje a zpřesňuje nejen motorika, ale i zrakový analyzátor, který pomáhá odezírat pohyby úst mluvící a zpívající osoby. Velmi rychle se u dítěte probouzí tělesné reakce na hudební metricko-rytmické podněty. Výrazně a pravidelně rytmizovaná melodie zbystří pozornost již u šestiměsíčního dítěte. V roce a půl věku mnohé děti reagují tělesně velmi živě na výrazný rytmus vnímané hudby. Z počátku nejsou tyto pohyby zcela synchronizované s hudebním metrem a rytmem. Zpřesňují se teprve kolem třetího roku dítěte, kdy jimi dítě vyjadřuje i radost z hudby a pohybu.¹³

Po narození začne dítě používat hlasový orgán – projevuje se křikem. Křik je vrozený nepodmíněný reflex a je reakcí na změnu teploty prostředí a krevního oběhu. Autoři měřící prvotní novorozenecký křik se shodují, že poloha hlasu je individuální, ale pohybuje se v rozsahu jednočárkované oktávy. Nad dvoučárkované *c* se zvedá až kolem 5. týdne. Sedlák uvádí, že výzkumy na foniatrické klinice Univerzity Karlovy potvrdily předpoklad, že rozsah kojeneckého hlasu je velmi malý, pohybuje se totiž pouze v rozmezí několika půltónů.¹⁴

A. Tichá uvádí, že v kojeneckém období se připravují základy mluvního i zpěvního hlasu. Hlasový orgán pracuje vyváženě. První měsíc života používají kojenci měkké hlasové začátky. Tvrdé hlasové začátky se objevují až v průběhu druhého měsíce věku. Děti jimi projevují negativní emoce, jež jsou reakcí na neuspokojené potřeby.¹⁵

Podle M. Seemana vytváří novorozenec kolem 6. měsíce broukáním a vlastními „monology“ více zvuků, než jich potom používá ve své mateřštině. Tyto zvuky se podporují „dialogem“ s matkou, se sourozenci, ale i vnímáním hudby. Opakovaná slova nebývají hned přesná, záleží na tvorbě fonematického sluchu a akusticko-fonačních stereotypů. Avšak přízvuk, výrazné akcenty a melodii slov, tzv. múzické faktory řeči, napodobují děti

¹³ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

¹⁴ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

¹⁵ TICHÁ, A., 2007, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

správně.¹⁶

Pěvecké pokusy, které nelze oddělit od dětské mluvy, spadají do múzických faktorů řeči. Tyto pokusy však vznikají později, i když u hudebně nadaných dětí předbíhá čistý zpěv po druhém roku věku jejich nedokonalou mluvu. Splynutím těchto pokusů s řečí vzniká „mluvozpěv“, kdy dítě reprodukuje klesající úseky melodie a klesající intervaly, například malou tercii, která se často objevuje v dětských říkankách a melodiích. Melodie písni tedy ještě není přesně zachycena. Podle výzkumů M. Kodejšky mnohé děti ve věku jednoho a půl roku dokážou zpívat krátké rytmicko-melodické popěvky v transpozici. V podnětném rodinném prostředí ve stejných hlasových, pohybových i zrakových situacích se u nich postupně zkvalitňuje vjem hudební výšky.¹⁷

Melodické cítění a pěvecká reprodukce se rozvíjí u dítěte jen tehdy, má-li dostatek pěveckých podnětů. Těmi je zpěv matky a sourozenců. První pěvecké pokusy, se kterými jsou často spojeny spontánní projevy těla, jsou výsledkem ještě ne zcela rozlišené sensoricko-motorické jednoty. Kolem třetího roku se zdokonaluje řečový projev i přesnost pěvecké reprodukce díky rozvinutější analyticko-syntetické činnosti mozku a upevňující se nervově-svalové koordinaci. Rozsah pěveckého hlasu je individuální, nejčastěji se pohybuje v rozmezí velké tercie, u pěvecky disponovanějších dětí až čisté kvinty. Z fyziologického hlediska se nejlehčeji tvoří tóny v rozmezí es^1 - g^1 , které jsou jádrem pěveckého rozsahu. V polovině třetího roku se u dětí objevuje spontánní zpěv, který vyjadřuje jejich city a nálady, ale obsahuje i první operace s hudebními představami. Tento „zpěv po svém“ je často podmíněn hračkou nebo oblíbeným předmětem. Mnozí autoři, např. F.Čáda, A.Cmíral nebo J. Kříčka, zjistili, že múzické projevy řeči, zvláště intonace, rytmus a citové zabarvení, jindy veselá nálada, ale i spontánní motorické projevy přispívají k dětskému „skládání“. Vlastní melodie použije dítě k vyjádření citového prožitku a nálady. Častým spouštěcím podnětem této improvizace jsou písničky, které dítě slyší ve svém okolí. Při reprodukci mnohdy dochází k variačním procesům.¹⁸

¹⁶ SEEMAN, M., 1955, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

¹⁷ KODEJŠKA, M., 2002, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

¹⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

3.2 Období navštěvování mateřské školy

Většina dětí ve věku 4 až 6 let navštěvuje mateřskou školu, proto se v tomto období uplatňují vlivy kolektivní výchovy. Jestliže je výchova v mateřské škole kvalitní, tak může zabezpečit i hudební rozvoj dítěte. Optimální hudební podněty však dostává dítě tehdy, je-li kolektivní výchova v mateřské škole skloubena s výchovným působením rodiny, nejčastěji matky, a jejím citovým vztahem k dítěti a ke zpěvu. V tomto věku se rozvíjí sluchový analyzátor, zvláště jeho výškově diferenciatní schopnost, která pak od 6 let věku vzrůstá dvojnásobně vlivem biologického zrání a výchovných podnětů. Současně se anatomicky utváří i hlasový orgán a sílí hlasivkové svalstvo. Tvoření tónů se automatizuje a tím se upevňují i pěvecké dovednosti. Vytvoření základních pěveckých dovedností, ale také soustředěnější poslouchání a chápání vokální a přiměřené instrumentální hudby, umožňuje rychlý rozvoj diferenciatní a analytické funkce sluchového analyzátoru. Dítě v tomto věku dovede rozlišit výraz skladby a postupně proniká k jejímu obsahu. Dle výzkumů (např. K. G. Dolgina nebo E. H. Andelsova) víme, že jsou děti od 4 let věku schopny ve vnímané hudbě rozlišit základní emoce (veselý, smutný, polekaný...) a ukázat citový výraz na obrázku lidské tváře.¹⁹

Koordinaci tělesných pohybů s charakterem hudby zlepšuje rozvoj motorického analyzátoru. V tomto období vznikají předpoklady pro hru na dětské hudební nástroje. Toto tvrzení je založeno na pedagogických zkušenostech nejen ze světa, například z Japonska, kdy díky metodě Suzuki hrají jednoduché melodie na miniaturní housličky již tříleté děti, ale i od nás, kdy paní učitelky Z. Janžurová a M. Borová vytvořily *Klavírní školičku*, kde přesvědčivě potvrzují, že se při vhodném postupu dá začít s výukou na klasický hudební nástroj s dětmi předškolního věku.²⁰

Toto období je vhodné pro rozvoj pěveckých dovedností, neboť hrtanové svalstvo není ještě v plné funkci. Hlasivky tedy kmitají převážně na okraji hlasové šterbiny, a to způsobuje typický dětský hlas, který je slabý, lehký a barevně „světlý“. Rozsah pěveckého hlasu dětí předškolního věku je velmi individuální. Byl zkoumán mnohými autory, např. H. Gutzmannem, V. A. Bagadurovem, u nás pak F. Lýskem, V. Vrábelovou a dalšími, a výsledky

¹⁹ DOLGIN, K. G. a ANDELSON, E. H., 1990, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

²⁰ JANŽUROVÁ, Z. a BOROVIČKOVÁ, M., 1978, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

se různí. Autoři se však shodují v tom, že individuální rozdíly jsou větší při horní hranici hlasového rozsahu než při dolní. Hlasový rozsah se zvětšuje úměrně s věkem a s pěveckou aktivitou. Obecně lze říci, že se během období věku od 4 do 6 let dítěte zvětší hlasový rozsah z počátečního e_1 - a_1 na rozpětí d_1 - b_1 .²¹

„S ohledem na anatomický a psychofyzilogický vývoj dětí předškolního věku lze tvrdit, že jde o jednu z nejdůležitějších etap hudebního vývoje, která, je-li zanedbána, ovlivní negativně celkový vztah dítěte k hudbě i možnosti jeho úspěšného hudebního rozvoje v základní škole.“²²

²¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

²² SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 364.

4 Hudební výchova v RVP PV a dříve používaných osnovách

Uvádím informace o tom, jak se RVP PV a dříve používané osnovy zabývají oblastí ohledně hudební výchovy.

4.1 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) vymezuje rámce pro předškolní vzdělávání. Každá mateřská škola si vytváří svůj vlastní školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) podle zásad stanovených v RVP PV. Rámcové i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné pedagogické i nepedagogické veřejnosti.

„RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol.“ Str.5

Hlavní principy RVP PV

RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kutikulární reformy:

- akceptoval přirozená vývojová *specifika dětí předškolního věku* a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání
- umožňoval rozvoj a vzdělávání *každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- zaměřoval se na vytváření *základů klíčových kompetencí* dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání
- definoval *kvalitu předškolního vzdělávání* z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet
- zajišťoval *srovnatelnou pedagogickou účinnost* vzdělávacích programů

vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami

- vytvářel prostor pro *rozvoj různých programů a koncepcí* i pro individuální profilaci každé mateřské školy

- umožňoval mateřským školám využívat *různých forem i metod* vzdělávání a *přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*

- poskytoval rámcová kritéria využitelná pro *vnitřní i vnější evaluaci* mateřské školy i poskytovaného vzdělávání (str. 5)

Úkoly předškolního vzdělávání

Hlavním úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a zajistit dítěti dostatek mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání obohacuje denní program dítěte a poskytuje mu odbornou péči. Dále je jeho úkolem rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný vývoj, jeho osobní spokojenost, napomáhat mu a motivovat k dalšímu poznávání a učení, učit ho žít ve společnosti a přibližovat mu normy a hodnoty. Neméně důležitým úkolem předškolního vzdělávání je i vytvářet předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, a to podporováním individuálních rozvojových možností dětí.

Cíle předškolního vzdělávání

Každá mateřská škola si vypracovává svůj školní vzdělávací plán, který vychází z Rámcového vzdělávacího plánu. RVP PV je obecný, proto je důležité si především dílčí vzdělávací cíle a očekávané výstupy konkretizovat dle individuálních možností a potřeb dětí.

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve na úrovni obecné, a následně pak v úrovni oblastní.

Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

- *rámcové cíle* – vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání

- *klíčové kompetence* – představují výstupy, respektive obecnější způsobilosti, dosažitelné

v předškolním vzdělávání

- *dílčí cíle* – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti

- *dílčí výstupy* – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají

Tyto cílové kategorie jsou těsně provázané a vzájemně spolu souvisejí.

Klíčové kompetence

Jsou formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Vyjádřeny jsou v podobě výstupů, které se propojují a doplňují, a postupně se stávají složitějšími. K jejich naplňování by mělo směřovat veškeré vzdělávání a jejich cílem je vybavit každého jedince souborem klíčových kompetencí na takové úrovni, která je pro něho dosažitelná.

Klíčovými kompetencemi pro předškolní vzdělávání jsou:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské

Vzdělávací oblasti

V RVP PV je uvedeno pět vzdělávacích oblastí, z nichž každá obsahuje dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika. Každá rozvíjí u dítěte něco jiného, proto jsou rozděleny na oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. V RVP PV jsou uvedeny pod názvy:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika

3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

Je důležité, aby v praxi docházelo k propojování všech oblastí, a to kvůli přirozenějšímu a účinnějšímu procesu učení. Realizování pouze jediné samostatné oblasti je v praxi nereálné a vedlo by k strojenosti.

Dílčí cíle určují to, co by měl pedagog u dítěte sledovat a podporovat během předškolního vzdělávání.

Vzdělávací nabídka je soubor praktických a intelektových činností vhodných k naplňování dílčích cílů a k dosahování výstupů. Pedagog by měl tuto nabídku respektovat a konkretizovat nabízené činnosti tak, aby byly mnohostranné, pestré a aby svou úrovní odpovídaly dětským možnostem a potřebám.

Očekávané výstupy by měly být zvoleny a uspořádány tak, aby byly dosažitelné. Jedná se o vzájemné propojení schopností, poznatků, dovedností, postojů a hodnot. Pro dítě, které již končí předškolní vzdělávání, není dosažení všech očekávaných výstupů povinné, jelikož dosahuje určitou úroveň očekávaných výstupů dle svých individuálních potřeb a možností. Je pouze na snaze pedagoga, aby dítě získalo co nejvíce z procesu osvojování.

Následně uvádím dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy, které se týkají rozvoje dítěte po hudební stránce a „hudební výchovy“ v mateřské škole.

Dítě a jeho tělo

Dílčí vzdělávací cíle (tj. co pedagog u dítěte podporuje)

- rozvoj psychické a fyzické zdatnosti.

Vzdělávací nabídka (tj. co pedagog dítěti nabízí)

- hudební a hudebně pohybové hry a činnosti.

Očekávané výstupy

- koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou

- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny...)
- ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku.

Dítě a jeho psychika

Dílčí vzdělávací cíle:

- osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické)

Vzdělávací nabídka:

- artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, slovní hádanky, vokální činnost
- společné diskuse, rozhovory, individuální a skupinová konverzace (vyprávění zážitků, sdělování slyšeného druhým apod.)
- vyprávění toho, co dítě slyšelo nebo co zahlédlo
- hry a činnosti zaměřené k poznávání a rozlišování zvuků, užívání gest
- záměrné pozorování běžných objektů a předmětů, určování a pojmenovávání jejich vlastností (velikost, barva, tvar, materiál, dotek, chuť, vůně, zvuky), jejich charakteristických znaků a funkcí

Očekávané výstupy:

- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči
- formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat
- projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat divadlo, film, užívat telefon
- záměrně se soustředit a udržet pozornost

Dítě a ten druhý

Vzdělávací nabídka

- sociální a interaktivní hry, hraní rolí, dramatické činnosti, hudební a hudebně pohybové hry, výtvarné hry a etudy

Dílčí vzdělávací cíle a Očekávané výstupy zabývající se hudební výchovou tato vzdělávací oblast RVP PV neuvádí.

Dítě a společnost

Dílčí vzdělávací cíle

- seznamování se světem kultury a uměním osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije

Vzdělávací nabídka

- tvůrčí činnosti slovesné, literární, dramatické, výtvarné, hudební, hudebně pohybové, dramatické apod.
- receptivní slovesné, literární, výtvarné či dramatické činnosti (poslech pohádek, příběhů, veršů, hudebních skladeb a písní, sledování dramatizací, divadelních scének)
- setkávání se s literárním, dramatickým, výtvarným a hudebním uměním mimo mateřskou školu, návštěvy kulturních a uměleckých míst a akcí zajímavých pro předškolní děti
- aktivity přibližující dítěti svět kultury a umění a umožňující mu poznat rozmanitost kultur (výtvarné, hudební a dramatické činnosti, sportovní aktivity apod.)

Očekávané výstupy:

- vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem nejen

hudební představení a hodnotit svoje zážitky (tzn. schopnost říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo),

- vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální a instrumentální (zazpívat píseň, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, sledovat a rozlišovat rytmus).

Dítě a svět

Dílčí vzdělávací cíle

- vytváření elementárního povědomí o širším nejenom kulturním prostředí.

Vzdělávací nabídky

- přirozené pozorování blízkého prostředí a kulturních objektů.

Očekávané výstupy

- mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí.²³

4.2 Dříve používané osnovy pro mateřské školy

Osnovy pro mateřské školy vydalo ministerstvo školství v roce 1955. Tyto osnovy byly závazné pro mateřské školy a dětské domovy pro děti předškolního věku. Snahou bylo, aby veškerá výchova ve škole i v rodině směřovala ke společnému cíli, kterým je výchova nových lidí socialistické společnosti, lidí všestranně vyvinutých, statečných a schopných budovat socialismus v naší vlasti, chránit výsledky tohoto budování a bránit vlast. Uskutečnit cíl, který má výchova, znamená plnit dobře úkoly ve všech složkách výchovy: ve výchově tělesné, ve výchově rozumové s prvky polytechnického vzdělání, ve výchově mravní a estetické. Tyto složky tvoří dialektickou jednotu, jsou neoddělitelné a na sobě závislé. Zvláštní důraz se klade na péči o zdraví a na mravní výchovu.

²³ RVPPV, 2018.

Mateřská škola podporuje pravidelný tělesný rozvoj dětí, vštěpuje dětem kulturně hygienické návyky, soustavně rozvíjí pohyby dětí pravidelným cvičením, rozvíjí a zdokonaluje řeč, rozvíjí rozumové schopnosti, rozšiřuje a zpřesňuje okruh dětských představ o nejbližším okolí domova a mateřské školy, seznamuje děti s přírodou, učí děti zacházet s nejjednodušším pracovním nářadím, dává základ rozvoji povahových rysů, vychovává děti k úctě k rodičům, učí děti vážit si lidské práce, rozvíjí tvořivou obrazivost a učí děti počátkům některých dovedností (kreslení, modelování, sestrojování, zpěv).

Vedoucím činitelem ve výchově je učitelka. Při práci s dětmi vychází z cílů a úkolů socialistické předškolní výchovy, uplatňuje jejich zásady a přihlíží k věkovým a individuálním zvláštnostem dětí. Ke splnění úkolů využívá učitelka prostředky, kterými jsou denní režim, hra a předškolní vyučování.

Mateřská škola udržuje úzký styk s národní školou, kam přechází většina starších dětí. Osnovy uvádějí, že je důležité, aby se učitel z národní školy předem seznámil s dětmi příchozími z mateřské školy, a to formou pozorování při zaměstnání a hrách v mateřské škole. Mělo by to platit i naopak, kdy se učitelka z mateřské školy seznámí s prací přípravného ročníku, a po přestupu dětí do národní školy sleduje jejich prospěch.

Svůj úkol může mateřská škola splnit jen tehdy, pomáhá-li jí rodina, která dává dětem první základy výchovy.

Denní režim je stanoven a jeho důsledné zachování je důležitým předpokladem pro dobré výsledky výchovy. Nejvíce času je vyhrazeno hrám podle vlastní volby dětí, další základní organizační formou předškolního vyučování je zaměstnání, kdy učitelka určuje jeho obsah. Délka zaměstnání je časově omezena dle věku dětí. Mladší děti mají hudební výchovu jednou týdně, kdežto děti starší ji mají dvakrát týdně.²⁴

Osnovy uvádějí, že hlavním úkolem hudební výchovy je vychovávat u dětí lásku k písni a hudbě našeho národa. Úkolem učitelky je včlenit píseň a hudbu do každodenního života v mateřské škole. Učitelka učí děti poslouchat a chápat písně a hudební skladby přiměřené jejich věku. Dává dětem základní pěvecké návyky a rozvíjí v nich hudební

²⁴ Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

schopnost – hudební sluch, paměť a smysl pro rytmus. Dále při tom věnuje pozornost ochraně dětského hlasu a sluchu.²⁵

Prostředky hudební výchovy v mateřské škole jsou zpěv, poslouchání zpěvu a hudby, hry s hudbou a se zpěvem a tance. Tyto prostředky pomáhají sdružovat děti v kolektiv. Učitelka tímto u dětí vychovává lásku ke zpěvu a hudbě, rozvíjí jejich hudební sluch, smysl pro rytmus a pohyb. Dále učí děti základním pěveckým dovednostem a návykům.²⁶

V knize je uvedena osnova pro mladší děti, kde je přesně uvedeno, co a jak má učitelka mladší děti učit ohledně zpěvu, poslechu hudby, her se zpěvem a s hudbou a tance. V II. části Poslech hudby a zpěvu je mimo jiné uvedeno, že dítě má poznat některé známé melodie zpívané beze slov nebo známé a snadné instrumentální skladby podle melodie hrané na nástroji. V osnově pro starší děti učitelka navazuje na práci započatou s mladšími dětmi a zdokonaluje již získané návyky.²⁷

V kapitole hygienických podmínek při hudební výchově se u nácviku písně u starších dětí uvádí, že učitelka určuje počáteční tón písně buď na hudebním nástroji, nebo na akordeonu. Dále se uvádí, že pokud učitelka nedovede dobře zpívat nebo hrát na hudební nástroj při poslechu zpěvu nebo hudby, tak může navázat spolupráci s hudební školou. Při hrách se zpěvem a s hudbou se uvádí, že je nutné, aby si učitelka skladbu nebo píseň dobře promyslela a prováděla ji přesně tak, jak je psáno. To znamená, aby vyjádřila její obsah a náladu, tak musí přesně dodržovat tempo, rytmus a dynamické odstíny.²⁸

4.3 Komparace dříve používaných osnov a RVP PV

Časově tyto kurikulární dokumenty dělí přibližně půl století. Jejich společným cílem je doplňovat rodinnou výchovu. Avšak rozdíl nastává v celkovém pojetí, kdy RVP PV řeší i vzdělávání, kdežto osnovy se zabývají pouze výchovou. Oba dokumenty řeší individuální přístup k dítěti, RVP PV mnohem více definuje. V osnovách vychází učitel z cílů a úkolů socialistické předškolní výchovy, kdežto učitel dle RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými

²⁵ Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

²⁶ Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

²⁷ Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

²⁸ Státní pedagogické nakladatelství, 1955.

kategoriemi, které jsou těsně provázané a vzájemně spolu korespondují. Osnovy udávají pevně daný denní režim, kdežto RVP PV nezavazuje učitele pevně daným denním režimem. Ten je různý, ale přesto podobný, na každé mateřské škole. Oba dokumenty udávají, že je důležité věnovat nejvíce času během dne volným hrám, tedy hrám dle výběru dětí. V dříve používaných osnovách je uvedeno, že by učitelka měla včlenit hudbu do každodenního života. Naopak RVP PV přesně neudává jak často a v jaké míře by měla učitelka do vzdělávání zahrnout „hudební výchovu“. V osnovách se píše, že mladší děti by měly mít hudební výchovu jednou týdně, kdežto ty starší dvakrát týdně. Je tam i přesně uvedeno, co konkrétně a jak by měla učitelka děti učit ohledně zpěvu, poslechu hudby a zpěvu, her se zpěvem a s hudbou a tance. To RVP PV nechává na učitelích, kdy a co vše děti ohledně nejen hudební výchovy naučí. Není v něm konkrétně dané, kdy a co mají učitelé děti učit. V dříve používaných osnovách v kapitole hygienických podmínek se uvádí, že by učitelka měla počáteční tón písničky zahrát na hudební nástroj. Tím se předpokládá, že by měla umět ovládat hru na nějaký hudební nástroj s jasně danou výškou tónů. Jako alternativní řešení se v osnovách uvádí spolupráce s učiteli ze základní umělecké školy. Konkrétně o zobcové flétně, ať už v rukách učitelky nebo o hře dětí na tento nástroj, se osnovy nezmiňují. Ani v RVP PV není využití zobcové flétny během procesu vzdělávání zmíněno. Dokonce se zde ani neuvádí, že by učitelka měla být schopná ovládat nějaký hudební nástroj.

5 Základní hudebně psychologické kategorie

Zmiňuji základní hudebně psychologické kategorie, které souvisejí s aktivitami uvedenými v praktické části.

5.1 Hudební vlohy

Hudební vlohy jsou kategorií biologickou a vrozenou, kdežto schopnosti, dovednosti a návyky kategorií psychologicko-sociální, to znamená získanou v průběhu hudebního vývoje člověka. Vytvářejí základ pro emocionální citlivost k hudbě, způsob hudebního vnímání, úroveň hudební aktivity i celkový vztah k hudbě, jak uvádějí Sedlák a Váňová. Tato potencialita se za příznivých vnějších podmínek může změnit v hudební schopnost, která je již „slitinou“ vrozeného a získaného výchovou. Předpokládá se, že se vlohy v málo podněcujícím prostředí nemusí rozvinout a mohou zakrtnět. Výrazné hudební vlohy se u jedince projevují již v raném dětství a označují se běžně jako hudební nadání. Hudebně

psychologické výzkumy, například od Františka Sedláka v publikaci *Naučíme zpívat všechny děti?*, oprávněně předpokládají, že má každé tělesně a duševně zdravé dítě alespoň minimální hudební vlohy k tomu, aby mohlo splnit požadavky hudební výchovy.²⁹

5.2 Hudební schopnosti

Hudební schopnosti spadají dle Sedláka a Váňové do kategorie speciálních schopností, podobně jako schopnosti výtvarné, matematické a jiné. Jejich vznik a rozvoj musí být zkoumán ve vztahu k celé struktuře lidské osobnosti a nemůže být odtržen od obecných schopností – inteligence, která v nich velmi často intervenuje. Studium lidských schopností patří k velmi obtížným úsekům psychologie.

*„Hudební schopnosti považujeme za psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich přiměřenou úspěšnost. Jsou to vnitřní předpoklady k úspěšnému vykonávání hudebních činností.“*³⁰

Uvádím klasifikaci hudebních schopností dle Sedláka a Váňové:

- *Hudebně sluchové* – zajišťují rozlišování vlastností tónů: výšky, barvy, délky, hlasitosti a jejich vztahů v rovině horizontální (melodie) a vertikální (harmonie, polyfonie)
- *Psychomotorické* – umožňují postihovat časové členění hudby (rytmus, metrum, hybnost, tempo) a psychicky regulovat pohyby při vokálních a instrumentálních činnostech i při tělesných projevech podle hudby
- *Analyticko-syntetické* - tvoří předpoklady pro identifikaci výrazových prostředků, hudebních tvarů a pro jejich syntetizaci ve strukturované celky a hudební útvary. Na pozadí těchto schopností jako vedoucích se formují tyto specifické struktury:
 - hudební paměť
 - tonální a harmonické cítění

²⁹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

³⁰ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 53-54.

- rytmické citění (rytmus, metro, tempo, hybnost)
- hudební představivost
- *Hudebně intelektové schopnosti* - předpoklad pro operce a činnosti percepční, interpretační a hudebně tvořivé
- hudební fantazie
- hudební myšlení

Pro účely hudebně výchovné praxe se osvědčila upravená klasifikace hudebních schopností:

- Hudební sluch (schopnosti sluchově percepční a sluchově-motorické)
- Hudební citění neboli smysly pro hudebně výrazové prostředky (zejména rytmické, tonální a harmonické citění)
- Hudebně intelektové schopnosti (hudební paměť, hudební představivost, hudební myšlení)
- Hudebně tvořivé schopnosti (fantazie, flexibilita, senzitivita, originalita apod.)

Uvedené hudební schopnosti nesmí vést k domněnku, že jsou schopnosti izolované, bez vzájemných vlivů a vztahů. V hudebních činnostech se spojují, podmiňují a vzájemně na sebe působí.³¹

5.3 Hudební dovednosti

*Dovednost je učením získaná dispozice ke správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti.*³²

Zautomatizovaná dovednost je návyk. Sedlák a Váňová vymezují hudební dovednost jako cvikem a učením získanou způsobilost vykonávat úspěšně hudební činnost. Za dovednost považují často jen jednotlivý motorický úkon na hudebním nástroji. Hudební dovednosti umožňují vykonávat rychlé a plynulé pohyby či myšlenkové operace potřebné

³¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

³² Hartl, P. a Hartlová, H., 2000, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 71.

pro hudební činnosti. Dovednost je proměnlivá a záleží na daném úkolu a vnějších podmínkách. Utváří se především soustavným opakováním jednoduchých hudebních úkonů. V náročnějších hudebních činnostech se uplatňuje již určitá proměnlivost. To znamená, že i zde používá interpret některé dříve naučené prvky, které se neopakují stereotypně, ale obměňují se dle zadaného úkolu.³³

Zatímco u hudebních schopností je mnoho pokusů o klasifikaci, tak u hudebních dovedností neexistuje obecně platná taxonomie. V hudební praxi se dovednosti obvykle dělí podle hudebních činností, ve kterých se uplatňují, a to například na dovednosti poslechové, pěvecké, intonační, hudebně pohybové a podobně. Z psychologického hlediska lze dovednosti klasifikovat podle jejich charakteru a druhu učení a to na:

- *Percepční* (vnímání a rozlišování tónových a hudebních kvalit)
- *Motorické* (pohybová zručnost a pohotovost, ovládání motorických funkcí při pohybu, zpěvu...)
- *Senzomotorické* (koordinace senzorických receptorů, výkonných orgánů a složek regulace jednotlivých hudebních úkonů)
- *Hudebně intelektové* (vědomá analýza hudebního materiálu a práce s hudebními pojmy při intonaci, poslechu, tvořivosti apod.)
- *Sociální* (regulace hudebního jednání a chování při kolektivním provozování hudby)

Utváření hudebních dovedností, zejména pak motorických, je proces, který probíhá v několika fázích. Jedinec nejprve získává informace o hudebním úkonu, osvojuje si vědomosti a seznamuje se s technickou stránkou úkonu. Nastupuje fáze fixační, kdy si jedinec hudební dovednost opakováním upevňuje a zdokonaluje. Přichází automatizační fáze, v jejímž průběhu se dovednosti zpřesňují a automatizují. A na konec přichází fáze kontrolní, která je uvedena jako poslední, ale má se však utvářet již od počátku procesu souběžně s předcházejícími fázemi. Poskytuje jedinci informace o průběhu úkonu a

³³ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

umožňuje mu již od počátku provádět úkony správně a bez chyb.

Kvalitativní stránka hudebních dovedností může být posouzena podle těchto kritérií:

- Správné provedení hudebního úkonu a snížení počtu chyb
- Rychlost a přesnost úkonu
- Snížení únavy a námahy při jeho provedení
- Zlepšení jeho průběhu³⁴

5.3.1 Další podporované dovednosti

Hudebními činnostmi se zobcovou flétnou v rukách učitelky v mateřské škole lze rozvíjet další dovednosti, kterými jsou například hrubá a jemná motorika, oromotorika, grafomotorika, ovládání dechu, respektování pravidel, určování počtu a další. V praktické části jsou u všech aktivit vždy rozvíjené hudební i mimohudební dovednosti.

5.4 Hudební činnosti

Sedlák a Váňová uvádějí, že činnost je nejvlastnějším životním projevem člověka, základem jeho vývoje a utváření. Jde o změny, které probíhají uvnitř i vně lidského organismu. Synonymem pro termín činnost bývá obvykle termín aktivita. Hudební činnost má reflexní základ a je zprostředkována nervovou soustavou. Za hudební činnost uvedení autoři považují vlastní komunikaci jedince s hudbou, která probíhá ve sféře percepční, reprodukční či produkční. Tyto činnosti se realizují ve dvou rovinách:

- Vnější, podmětne – tj. viditelné či slyšitelné v podobě vnějších hudebních úkonů
- Vnitřní, psychické – tj. když v mysli jedince probíhají kognitivní a emoční procesy

Ve školské hudební výchově je uspořádání hudebních aktivit určováno zřetely psychologickými i záměry pedagogickými. Hudební činnosti jsou řazeny takto:

- Pěvecké (vokální)

³⁴ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

- Poslechové
- Instrumentální (nástrojové)
- Hudebně pohybové

Kromě činností poslechovým můžeme vysledovat ve vztahu dítěte k hudebnímu dílu trojí přístup:

1. Percepční – dítě sleduje jinou osobu provozující hudební činnost a prostřednictvím pozorovacích mechanismů vnímání získává prvotní zkušenosti se zpěvem, s hrou na nástroj nebo s pohybem
2. Reprodukční – dítě zvukově či pohybově realizuje osvojené učivo
3. Produkční – dítě si samo vymýšlí hudební modely a pohybový projev

Ve vztahu ke kvalitativní úrovni hudebních činností se hovoří o tzv. výkonu, který je ovlivněn motivací. Slabá úroveň motivace může být příčinou malé snahy o kvalitní hudební projev, příliš silná motivace pak může působit až negativně a může vést k nezvládnutému vzrušení, porušení koordinace pohybů apod. Zdařilý výkon posiluje jedincovo sebevědomí a vede ho k opětovnému provozování hudebních činností, kdežto v případě opakujícího se selhání v hudebním výkonu vzniká u člověka nechuť vracet se k dané aktivitě.³⁵

5.5 Rozdíly a vztahy mezi hudebními dovednostmi a schopnostmi

Podle Sedláka a Váňové není snadné určit rozdíly a vztahy mezi hudebními dovednostmi a schopnostmi. „*Schopnosti jako vnitřní psychické struktury a předpoklady k hudebním dovednostem a činnostem můžeme poznávat pouze nepřímo z kvality odpovídajících hudebních úkonů, jež jsou součástí některé z hudebních činností. Dovednost se tak stává navenek projevenou hudební schopností v hudební činnosti. Základem jakéhokoliv hudebního projevu je neodlučitelná a funkčně propojená triáda schopnost-dovednost-činnost.*“³⁶ Tuto vazbu si učitelé uvědomují při diagnostice hudebnosti, kdy úroveň jednotlivých hudebních schopností zkoumají prostřednictvím dílčích hudebních

³⁵ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

³⁶ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 72.

dovedností, které se uplatňují v dané hudební činnosti. Dalším východiskem pro rozlišení schopnosti od dovednosti je míra obecnosti. Schopnost má obecnější charakter, uplatňuje se v širším rozsahu a umožňuje osvojit si či realizovat několik dovedností. Kdežto dovednost je konkrétnější, váže se k úžejí vymezenému hudebnímu úkonu. Jako příklad uvádím hudební sluch, který je jako základní hudební schopnost předpokladem pro osvojení si řady hudebních dovedností v oblasti pěvecké, instrumentální, pohybové i poslechové. Například v oblasti percepční jde o dovednost rozlišit základní vlastnosti tónů, směr melodického pohybu apod. Hudební schopnosti umožňují jedinci osvojit si hudební dovednosti, lze to však i obráceně, kdy se upevňováním dovedností zpětně zvyšuje kvalita hudebních schopností.³⁷

³⁷ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

6 Psychologie hudebních schopností

Akční výzkum i hudební test se soustředily hlavně na hudební sluch dětí, s nímž souvisí i diferenciace tónových výšek, rozlišování síly tónů a diferenciace délek tónů. Nejen při hudebním testu, ale i během praktikování aktivit se zobcovou flétnou, musely děti vnímat melodie, aby dokázaly správně reagovat. Během vykonávání aktivit probíhalo rozvíjení sluchově-motorických schopností a hudebního sluchu. V deseti aktivitách se zobcovou flétnou se objevovala i hudební schopnost zvaná rytmické cítění, jehož součástí je rytmus, puls, metrum a tempo. Děti v daných aktivitách projevovaly i smysl pro rytmus. Součástí textu teoretické části jsou informace o hudební paměti, která se také objevovala nejen v hudebním testu, ale i v již zmiňovaných aktivitách. Během praktikování příkladů z praktické části byla u dětí využita i hudební představivost a hudebně tvořivá schopnost.

6.1 Hudební sluch

Hudba je pomíjivá, zní a po doznění z reálného prostředí mizí, zůstává jen v naší mysli, ve vzpomínkách. Pomineme-li notové zápisy a různé typy nosičů, tak má charakter děje, k jehož zachycení a identifikaci je zapotřebí specifických psychických struktur, tedy hudebních schopností. V klasifikaci Sedák a Váňová uvádějí jako výchozí schopnosti hudebně sluchové. Ty člověku umožňují orientovat se v tónovém prostoru a pomáhají mu identifikovat akustické veličiny a postihovat jejich vzájemné vztahy, ať už výškové, dynamické, časové či témbrové. Jádrem hudebního sluchu tvoří sluchově percepční schopnosti, které umožňují vnímat hudbu, rozlišovat její výstavbové elementy a vztahy, poznávat a klasifikovat přesnost jejich pěveckého či instrumentálního provedení. Sluch stojí i v základě interpretačních a tvořivých činností. Hudební sluch tedy považujeme za komplexní schopnost.³⁸

Zvuky, které kolem sebe slyšíme, vznikají kmitáním zdrojových těles a šířením vzniklého vlnění do okolního prostředí. Jsou zachyceny a vnímány sluchem. Lze je rozdělit na zvuky nehudební, tzv. hluky, a zvuky hudební, tzv. tóny.³⁹

³⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

³⁹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

6.1.1 Diferenciace tónových výšek

Vnímání a diferenciace výšky tónů je z psychologického hlediska složitý jev. Výška tónu je dána polohou ve frekvenčním pásmu v rozmezí přibližně 16 Hz – 20 000 Hz. Hertz (Hz) je základní jednotkou pro měření frekvence. K výškovému vjemu přispívá i hlasitost tónů, kdy se vysoké tóny při větší intenzitě jeví jako vyšší a silnější tóny menší frekvence naopak jako hlubší. Pro tóny střední frekvence nebyl tento jev pozorován. Seashore se domnívá, že citlivost pro výšku je podmíněna jen dispozičně a nelze ji zlepšovat cvikem. Málo závisí na věku jedince a jeho rozumovém vývoji. Považuje citlivost k hudební výšce za základní znak hudebního talentu. Naproti tomu např. C. Stumpf nebo B. M. Těplov svými experimenty jednoznačně potvrzují, že tato schopnost podléhá vývoji a zlepšuje se věkem a hudebními činnostmi.⁴⁰

Chybná určení výšky mohou být způsobena zejména u malých dětí nejasností pojmů, kterými výšku označujeme (vysoký, nízký, vyšší, nižší...). U žáků, jimž činí rozlišování výšky potíže, je potřeba využít posily zrakového analyzátoru. Účelné je spojit vnímání výšky tónů s pohybovým projevem.⁴¹

6.1.2 Rozlišování hlasitosti (síly) tónů

Hlasitost tónů je subjektivním odrazem intenzity zvuku v našem vědomí. Intenzita je pojem akustický. Hlasitost tónu je kategorie psychologická. Naše ucho rozlišuje zvuk s větší akustickou intenzitou jako hlasitější, naopak zvuk s menší akustickou intenzitou vyhodnocuje jako tišší. Největší citlivost pro hlasitost je u středních tónů, kde dokáže zkušený posluchač rozlišit až 260 rozdílných stupňů hlasitosti. Směrem k tónům vysokým a nízkým tato citlivost klesá. U hlubokých tónů jsme schopni rozlišit asi 3 stupně hlasitosti, kdežto u vysokých tónů, které se přibližují horní hranici slyšení, rozeznáváme asi 16 dynamických stupňů. Hlasitost závisí i na délce tónů. U tónů těžké výšky a intenzity je u krátce trvajících tónů, například při hře staccata, hlasitost menší než u dlouze zaznívajících tónů.⁴²

⁴⁰ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁴¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁴² SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

6.1.3 Diferenciace délek tónů

K zaregistrování tónů je potřeba, aby se pružné těleso chvělo po minimální potřebnou dobu. Podobně jako u frekvence a intenzity dochází i při vnímání doby trvání tónu k subjektivnímu zpracování v psychice vnímatele. Pokud lze rozlišit u tónů jejich počátek, vlastní průběh i konec, tak lze spolehlivě identifikovat i výšku, sílu a barvu tónu. Vnímání délky je závislé i na intenzitě tónů, kdy se silnější tóny zdají být delšími. Platí to i opačně..⁴³

„Z praxe je např. známé podhodnocování tzv. prázdných časových intervalů, tj. dvou tónů, které jsou od sebe odděleny pauzou. Tendenci zkracovat časový úsek, v němž se relativně „nic neděje“ mají zejména malé děti, proto je důležité provázat cítění pomlky slovním projevem (rytmické slabiky) nebo motorickým gestem (pohyb ruky) – tj. pomlku časově prožít. Naopak dlouhé tóny, které jsou navíc přerušovány (např. vibratem), jsou subjektivně v délce svého trvání nadhodnocovány. Reakce na délky hudebních jevů se promítají i do vnímání a reprodukce tempa (časové periodicity mezi jednotlivými prvky časové řady) – je známo, že při drobnějších rytmických hodnotách not mají hudebníci tendenci zrychlovat.“⁴⁴

6.2 Vnímání melodie

Melodie je obvykle charakterizována jako sekvence tónů různé výšky organizovaná v hudebně logický celek. Dále je uspořádaným tvarem podle hudebních zákonitostí, protože ne každé spojení tónů různé výšky je melodií. K melodii a rytmu se váží ostatní výrazové prostředky, jakými jsou tempo, harmonie, dynamika apod..⁴⁵

Podle E. A. Maľceové se dětský melodický sluch formuje postupně, z útržkovitého vnímání a poznávání melodie. Globálním vnímáním celých obrysů melodie se projevu vyšší stupeň rozvoje dítěte. Většina dětí nedovede na počátku školní docházky vyčlenit v melodii jednotlivé prvky a nepozná melodický úryvek zahrnutý v jiných souvislostech (např. změna harmonie, jiný doprovod, nová slova...). S rozvojem analytických schopností však dochází k postupnému zlepšení..⁴⁶

⁴³ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁴⁴ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 129.

⁴⁵ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁴⁶ MAĽCEVA, E. A., 1960, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

K podobným závěrům docházejí i američtí psychologové na základě výzkumných výsledků. Schopnost hudebního sluchu vnímat a diferencovat směr melodického pohybu, poznávat známé nápěvy, identifikovat změny v melodické výstavbě při opakování melodických vzorců apod. sledují již u novorozenců a batolat a docházejí k závěru, že si děti z počátku pamatují melodie v absolutní výšce tónů, takže při jejich zaznění v jiné tónině není melodie poznána. Okolo prvního roku věku začíná dítě reagovat na melodické kontury a počíná melodii chápat jako tvar, který je rozpoznatelný i v jiných výškových polohách.⁴⁷

Identifikace drobných změn v melodii se u dítěte okolo 5.-6. roku věku objevují v souvislosti s formováním tonálního citění reakce na mimotonální tón. To je tehdy, když je narušena tonalita. Pro dítě je snazší poznat tón nepatřící do tóniny než zachytit drobné intervalové změny, kdy je při opakování melodického úryvku změněn některý z tónů v rámci tóniny.⁴⁸

6.3 Schopnosti sluchově-motorické

Tato složka hudebního sluchu spočívá v souhře funkcí sluchového a výkonného motorického orgánu. Tím mohou být například svaly hrtanu a hlasivek při zpěvu, motorika prstů při hře na nástroj či motorika celého těla při pohybových aktivitách. Při nerozvinutí či narušení této koordinace mluvíme o různých formách amúzie či nedostatečného hudebního rozvoje.

Vazba sluchové funkce a motoriky může mít dvojí projev:

- Sluchově-motorický – kdy prvotní sluchový vjem vyvolá motorickou reakci
- Motoricko-sluchový – kdy je sluch zpětnou kontrolou správnosti hudebního projevu⁴⁹

6.4 Rozvíjení hudebního sluchu

Rozvíjení hudebního sluchu a dalších hudebních schopností by mělo vždy vyrůstat z diagnostiky, tedy ze zjištění vývojového stupně. Znalost momentálního stavu vývoje

⁴⁷ TREHUB, S. E., BULL, D. a THORPE, L. A., 1984, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁴⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁴⁹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

hudebního sluchu je důležitá pro jeho rozvíjení, určení prognózy vývoje či zvolení adekvátního způsobu jeho formování. V rámci diagnostiky si musí pedagog uvědomit, v jaké činnosti a prostřednictvím jakých sluchových dovedností bude identifikovat kvalitu hudebního sluchu. Sedlák a Váňová preferují činnosti percepční vzhledem k specifičnosti této schopnosti. Jednotlivé percepční úkoly jsou v podstatě vyjádřením percepčních dovedností a poukazují na stav rozvoje hudebního sluchu.⁵⁰

Příklad: rozpoznávání základních vlastností tónů (tóny vysoké, nízké, dlouhé, krátké, silné, slabé, zpívané, hrané) je záhy na základě principu kontrastu a identity vystřídáno porovnáváním vlastností dvojic tónů (tón vyšší, nižší, stejně vysoký, delší, kratší apod.). Hudební sluch také rozlišuje kvalitu základních výrazových prostředků, kdy jsou časté úkoly na identifikaci výškového pohybu melodie (melodie stoupá, klesá, je stejná...) či na zjišťování výstavby melodie z hlediska intervalových vzdáleností.⁵¹

6.5 Rytmické cítění

Sedlák a Váňová uvádějí, že se často zaměřují pojmy rytmické cítění, což je smysl pro rytmus, a rytmus. Je třeba rozlišovat mezi psychologickou kategorií, to je smyslem pro rytmus jako hudební schopností, a teoretickou kategorií, to je rytmem jako výrazovým prostředkem. Podstata rytmičeského cítění neboli smyslu pro rytmus je složitá a u nás zatím málo prozkoumaná. Rytmičeské cítění příliš nevystihuje skutečnou šíři a složitost prožívání hudebního rytmu, které je sice zprostředkováno hudebně sluchovými schopnostmi, ale uplatňují se v něm i jiné složky, především motorické.⁵²

6.5.1 Rytmus

Rytmus je dle Sedláka a Váňové univerzální pojem označující různé druhy pohybu, které organizuje v časové posloupnosti. Není výsadou pouze hudby, ale existoval již dávno jako neoddelitelná vlastnost přírodních jevů, biologických pochodů a tělesných úkonů lidského organismu.

Hudební rytmus lze vymezit jako základní výrazový prostředek organizující hudbu v čase. Jednotlivé složky rytmu jsou: puls, metrum, délky tónů, hybnost a tempo. Tyto složky

⁵⁰ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁵¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁵² SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

jsou propojené a neoddělitelné, stejně tak jako je samotný rytmus neoddělitelný od zvukové stránky hudby ve smyslu časové organizace.⁵³

6.5.2 Puls

Puls chápeme v hudbě jako pravidelné opakování počítacích dob ve stejných časových odstupech. Prožitek pulsace počítacích dob je důležitý při vnímání hudebního rytmu. Ten zajišťuje, i když je porušena výstavbová pravidelnost hudebního útvaru, že je posluchači srozumitelné vnímání časového členění hudby.⁵⁴

6.5.3 Metrum

Metrum je vyšší tektonická jednotka, která navazuje na pravidelnou pulsaci. Je tvořeno určitým počtem pulsů. Metrum je dáno pravidelným střídáním těžkých a lehkých dob. Umístění akcentů a přízvuků, tedy metrická pulsace, je základem prožívání metra a je ovlivňováno ostatními hudebními prvky, kterými jsou tempo, délka tónů a jejich vztahy, celková intenzita, melodická a akordická výstavba a témbrové složky.⁵⁵

6.5.4 Tempo a hybnost

Tempo bývá běžně definováno podle K. Janečka jako rychlost průběhu hudební interpretace, projevující se střídáním základních metrických dob a absolutní délkou počítací doby v taktu. Základním rysem tempa je frekvence metrické pulsace, která je vyjádřena počtem úderů za minutu.⁵⁶

Hudební tempo je často spojováno s lidskými fyziologickými výkony, například se srdečním tepem nebo klidnou chůzí. M. Martenot vytvořil teorii tzv. středního hudebního tempa (čtvrt'ová = 90), které se blíží srdečnímu pulsu, lidské chůzi a je východiskem pro dětské tělesné pohyby spojené s hudbou. Tělesné pohyby, které má dítě vykonávat v jiném než středním tempu, tedy v rychlejším nebo pomalejším, u něj vyvolávají nechuť a brzkou únavu.⁵⁷ Některé další výzkumy poukazují na fakt, že hra v pomalých tempech inklinuje ke zrychlování a hra v rychlých tempech ke zpomalování.

⁵³ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁵⁴ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁵⁵ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁵⁶ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁵⁷ MARTENOT, M., 1955, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

6.5.5 Smysl pro rytmus

„Rytmičké cítění (smysl pro rytmus) považujeme za schopnost vnímat a prožívat hudební rytmus, adekvátně na něj motoricky reagovat, reprodukovat ho a vytvářet.“⁵⁸

Při vnímání a provozování hudby projevuje posluchač tendenci provádět pohyby odpovídající charakteru jejímu metricko-rytmickému členění. Tyto pohyby jsou buď vnější, čímž je například vyťukávání rytmu prsty, klepání nohou, pohyby hlavy apod., nebo vnitřní, které jsou méně kontrolovatelné a patří mezi ně například svalové stahy hrudního koše, bránice, zrychlené dýchání apod. Při hudebním vnímání u dětí jsou časté zejména pohyby vnější.⁵⁹

6.6 Hudební paměť

Hudební paměť je dle Sedláka a Váňové nezbytnou hudební schopností, bez níž by nebylo ani hudby ani hudebních činností. Stojí v základě vzniku hudební zkušenosti. Všichni autoři ji považují za klíčovou hudební schopnost, která je nepostradatelná pro všechny hudební operace a činnosti. Je nezbytnou schopností jak pro profesionálního hudebníka, tak i pro amatéra a laika. Společně s představivostí a fantazií umožňuje vytvářet hudební fondy, které určují hudebnost člověka a jeho vztah k hudbě. Jednou ze složek hudebního talentu je právě vynikající paměť pro hudbu.

„Paměť je obecná vlastnost nervové soustavy, která se vyznačuje schopností vstřípit si odraz skutečnosti, uchovat jej a vybavit ve formě znovupoznávání nebo aktivní reprodukce.“⁶⁰ Uchovává minulé smyslové podněty, prožitky, informace i zkušenosti a umožňuje je využít v podobných nebo nových situacích a dílech. Takto se tedy stává dispozičním základem pro rozvoj psychiky.

Hudební paměť je paměť, která se uplatňuje v hudební sféře a v hudebních činnostech, ať už v odborné literatuře, nebo v hudební praxi. Jde tedy o paměť pro hudbu. Je spojena s hudebním vnímáním a představivostí, fantazií, s hudebními dovednostmi a znalostmi a celkově s dosavadním hudebním životem jedince.⁶¹

⁵⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 141.

⁵⁹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁶⁰ LINHART, J., 1981, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁶¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

Dle Sedláka a Váňové je hudební paměť schopnost nervové soustavy člověka přijímat hudební informace, vnitřně je zpracovávat, uchovávat a za určitých okolností si je vybavovat, případně reprodukovat je v původní podobě a v časovém pořadí.

V hudebně paměťovém procesu lze vyčlenit tři po sobě jdoucí a na sebe navazující fáze:

- Příjem hudby a její vnitřní zpracování – zapamatování hudby závisí na způsobu a soustředěnosti hudebního vnímání
- Zapamatování hudby – retence, což je podržení a uchování informace v paměti, je důležitou funkcí hudební paměti. Po prvním poslechu se velice často objevuje určitá torzovitost a mezerovitost paměťového chování, proto lepší zapamatování hudby vyžaduje několikeré opakování.
- Vybavení si vnímané a prožité hudby ve smyslu znovupoznávání (pocit známosti) a reprodukce (rekonstrukce zapamatovaných informací) – vybavování mívá charakter spontánní či bezprostřední reakce a často bývá zprostředkován pomocí asociace nebo záměrně vyvolán.

Záměrná paměť je formovaná zájmem o hudební dílo a úsilím uchovat je ve vědomí. Realizuje se v procesu učení, a to na principu opakování poznatků či úkonů nebo na základě uvědomělé analýzy.⁶²

Váňová uvádí, že emocionální paměť spočívá ve schopnosti jedince uchovat v mysli citový prožitek vzniklý na základě odezvy vnímané či reprodukované hudby a tento pocit ve stejné nebo obdobné míře znovu prožít při opětovném setkání s hudbou nebo při pouhé vzpomínce na ni.⁶³

V procesu zapamatování si můžeme rozlišovat paměť mechanickou a logickou. Mechanická je založena na stereotypním opakování hudebních částí bez pochopení jejich vzájemných souvislostí, kdy se zapamatování utváří opakováním. Avšak efektivnější a

⁶² SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁶³ VÁŇOVÁ, H., 1989, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

trvalejší paměť je paměť logická, která se utváří analýzou hudebního útvaru či skladby jako celku.⁶⁴

V hudební paměti se uplatňuje systémovost sluchového, zrakového a pohybového analyzátoru. Často se tedy hovoří o paměti sluchové, zrakové a motorické. V paměti pro hudbu se spojují všechny smyslové složky. Sluchová složka je v procesu vnímání a zapamatování charakteristická zvýšeným zvýrazněním akustických podnětů. Umožňuje jedinci uchovávat a reprodukovat hudební obsahy. Zraková složka paměti souvisí s funkcí zrakového analyzátoru a se čtením notového zápisu. Motorická složka je velice důležitá v paměti pro hudbu. Je zajišťována senzomotorickými úkony, instrumentálními dovednostmi, svalovými pocity v hrtanu při zpěvu a adekvátními pohyby těla při hudebním vnímání. Pohybové úkony jsou řízeny motorickým analyzátozem.⁶⁵

Test A. Bentleyho přinesl pro hudebně pedagogickou praxi důležité výsledky. Autor zkoumal paměť pro rytmus, pro oddělené tóny a melodie. Zjistil, že paměť pro rytmus je ve všech testovaných skupinách rozvinuta lépe než paměť pro tóny a melodie. Dále dokázal, že je většina dětí od osmi let věku schopna při opakování zachytit významný detail, kterým je buď změna melodie, nebo rytmická varianta.⁶⁶

6.7 Hudební představivost

Hudební představivost nazývají Sedlák a Váňová jako schopnost vytvářet v mysli hudební představy a záměrně s nimi operovat. Tímto dochází k promítání hudby jako struktury do hudebního vědomí. Bývá v hudební praxi zjednodušeně označována jako vnitřní sluch. Hudební představy jsou produktem hudební představivosti. V obecné psychologii se představy definují jako vybavené obrazy předmětů a jevů, které byly získány zkušeností při jejich vnímání. Hudební představy jsou centrálně vybavené obrazy tónů, tónových vztahů, výrazových prostředků, částí i celých hudebních skladeb vnímaných v minulosti. Nevytvářejí se naráz, formují se vlivem opakovaných vjemů a zkušeností v průběhu všech druhů hudebních činností.⁶⁷

⁶⁴ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁶⁵ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁶⁶ BENTLEY, A., 1966, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁶⁷ VÁŇOVÁ, H., 1989, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

Pro oblast hudby je důležitá klasifikace podle smyslové modality, kdy se uvádějí tři typy představ: auditivní, vizuální a motorické. Dalším klasifikačním hlediskem může být stupeň konkrétnosti a abstraktnosti. Dále můžeme rozlišovat představy záměrné a bezděčné podle toho, jak jedinec ovládá představy a operuje s nimi. Trvání představ může být krátkodobé nebo dlouhodobé. Vybavování představ se osvětluje asociačními zákony současnosti, následnosti, podobnosti a kontrastu.⁶⁸

B. M. Těplov provedl důkladný psychologický rozbor hudebních představ. Považuje hudební představy za jednu z hlavních složek hudebního sluchu. Zdůrazňuje, že předpokladem úspěšných hudebních činností je mít nejen představy, ale umět je i použít a operovat s nimi. V knize dále zdůrazňuje těsnou souvislost hudebních představ s motorikou a kinestetickými pocity.⁶⁹

Těplov podnítl další autory k dílčím výzkumům. Například G. A. Il'jinová došla k poznatku, že mnohé děti na počátku školní docházky mají lépe vyvinutou představivost pro rytmické a dynamické struktury písně než pro struktury melodické. Toto tvrzení zpochybňuje obvyklé metodické postupy, které začínají rozvíjením hudebního sluchu a sluchové představivosti v tomto věku výlučně od melodie a jejích výškových vztahů.⁷⁰

6.8 Hudebně tvořivé schopnosti

Sedlák a Váňová uvádějí, že je výzkum tvořivých schopností v oblasti hudby metodicky velmi obtížný a je v samých začátcích. Jedná se o zvláštní vlastnosti hudebního vědomí zajišťující novost, originalitu a neopakovatelnost hudebních projevů. Z důvodu obrovské mnohotvárnosti je nesnadné je rozdělit a charakterizovat. Při diagnostikování tvořivých schopností je třeba využít především kvalitativních ukazatelů a kritérií. Na rozdíl od zjišťování základních hudebních schopností, na které je možné použít testového měření, kterým je převážně kvantitativní hodnocení.⁷¹

Psychologická zjištění některých autorů, jako například K. Forraiové, A. F. Osborna, C. W. Taylora nebo u nás H. Váňové nebo A. Tiché, poukazují na formativní vliv prostředí

⁶⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁶⁹ TĚPLOV, B. M., 1965, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013

⁷⁰ ILJINA, G. A., 1959, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁷¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

na rozvoj tvořivých schopností. Tyto výzkumy shodně potvrzují, že každé duševně i tělesně normální dítě má za vhodných sociálních a výchovných podmínek různě odstupňované předpoklady pro rozvoj tvořivosti.⁷²

Již v předškolním věku souvisejí tvořivé schopnosti s emocionálností, kdy dítě při tvoření prožívá radost, a s pohybovou aktivitou. Naši autoři F. Čáda a A. Cmíral potvrdili projevy tvořivých schopností u dětí asi v polovině jejich třetího roku života, kdy v tomto věku dítě „zpívá po svém“, vytváří „hudební monolog“ a jednoduché improvizace. Tyto projevy souvisejí s jeho spontánní hravostí, která se při vstupu do školy tlumí charakterem hudební výchovy.⁷³

7 Psychologie hudebních činností

Protože jsem v akčním výzkumu sledovala, zda vůbec a jak děti hudbu vnímají, jak se při tom chovají, jak reagují a jaké měly motorické reakce, věnuje se následující text teoretické části hudebnímu vnímání, osobnosti vnímatele a motorice v hudebním vnímání.

7.1 Hudební vnímání

Hudební vnímání považují Sedlák a Váňová za psychologický proces, v němž dochází k aktivnímu, výběrovému a smysluplnému zpracování hudby a jejích informací v lidském vědomí prostřednictvím analyzátorů. Jde o psychickou tvořivou aktivitu, jež směřuje k zajištění interakce vnímatele s hudebním dílem. Psychické procesy probíhají jen tehdy, je-li vnímatel plně soustředěn a zaměřen jen na hudbu. Posluchačovu pozornost ovlivňuje nejen vnější prostředí, ale zejména hudba samotná svými dynamickými úseky nebo zajímavými výrazovými prostředky.⁷⁴

7.2 Osobnost vnímatele

„Způsob, průběh i kvalita hudebního vnímání je závislá na osobnostních charakteristikách vnímatele – na stupni jeho hudební vybavenosti (kvalitě jeho hudebních schopností a dovedností, a to nejen poslechových, ale i produkčních), na percepčním stylu, temperamentu, charakterových vlastnostech, motivaci, emocionální a percepční citlivosti

⁷² SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁷³ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁷⁴ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

k hudbě apod. Hudební vnímání je ovlivněno i úrovní všeobecného a hudebního vzdělání, životní a hudební zkušenosti, hudebními zájmy, postoji a hudebním vkusem. Soubor těchto osobnostních složek působí jako relativně ustálený výběrový „filtr“. Jedinec neslyší v přijímané hudbě zdaleka vše, co je schopna přenést a tlumočit, ale především to, co sám dovede a chce vnímat, co očekává, na co je zvyklý.“⁷⁵

7.3 Motorika v hudebním vnímání

Motorické reakce nevznikají náhodně, ale z procesuálního, časově-prostorového charakteru hudby, z jejího dynamismu a z její vnitřní pohybové stránky. Jsou spjaty s jednotlivými vyjadřovacími prostředky, s hudebním výrazem a formou. Na posluchače zvláště působí dynamické složky hudby (metrum, rytmus, puls a dynamika).⁷⁶

7.4 Psychologie hudební tvořivosti

Za tvořivost Sedlák a Váňová považují hudební produkci, což je proces, jehož výsledkem je nové hudební dílo.

„V hudebně výchovném procesu usilujeme rozvojem tvořivých schopností v tvořivých hudebních činnostech o hudební tvořivost jako trvalou vlastnost osobnosti.“⁷⁷

Některé psychologické výzkumy (J. P. Guilford, F. Barron, J. Hlavsa) a pedagogické zkušenosti v maďarských školách s rozšířenou hudební výchovou potvrzují, že každé normálně rozvíjející se dítě má předpoklady pro hudební tvořivost v různé míře a kvalitě. Potvrdilo se, že rozvoj tvořivosti urychluje hudební vývoj dětí. Dále vede k lepšímu chápání a prožívání hudby. V maďarských školách bylo též experimentálně potvrzeno, že tvořivý přístup dítěte k hudbě podporuje poznávací procesy a funguje v širokém pásmu psychiky a celého organismu.⁷⁸

7.4.1 Hudební prožívání

Prožívání je jednou ze základních složek psychiky a lidského vědomí a reprezentuje vnitřní svět člověka.

⁷⁵ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013, s. 259.

⁷⁶ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁷⁷ VÁŇOVÁ, H., 1989, cit. podle SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁷⁸ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

Uvádějí se tři základní kategorie prožívání:

- Psychické procesy (poznávací, citové, volní)
- Psychické stavy (nálady, napětí, únava apod.)
- Psychické vlastnosti (výkonové, dynamizující, autoregulační apod.)

V psychice člověka se všechny tři kategorie prožívání vzájemně prolínají. Něco „prožít“ znamená začlenit vnímané podněty a jevy do obsahu svého vědomí.⁷⁹

Hudební prožitek provází všechny hudební aktivity. Síla a hloubka uměleckého prožitku je ovlivněna nejen charakterem hudebního díla, ale i osobnostními zvláštnostmi vnímajícího subjektu a jeho úrovní pozornosti. Neopomenutelnou úlohu má i sociální prostředí a důvěra posluchače k interpretovi. Hudební prožívání zasahuje celou osobnost.⁸⁰

⁷⁹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

⁸⁰ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

8 Výuka hry na zobcovou flétnu na současných středních pedagogických školách a vyšších odborných školách pedagogických

Cílem tohoto šetření bylo zjistit, jak současné střední pedagogické školy připravují budoucí učitelky do mateřských škol ohledně hry na zobcovou flétnu, a zda po absolvování dané školy budou schopny praktikovat s dětmi deset zmiňovaných aktivit.

Šetření o výuce hry na zobcovou flétnu na středních pedagogických školách bylo původně plánované jako analýza dokumentů jednotlivých škol, ovšem pro nedostatečné informace z webových stránek škol bylo toto šetření změněno na elektronický dotazník.

Začátkem měsíce června roku 2019 jsem na všechny současné střední pedagogické školy a vyšší odborné školy pedagogické vypsané z rejstříku škol Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy rozeslala e-maily s otázkami ohledně výuky hry na zobcovou flétnu na daných školách. Cílem bylo zjistit, zda a jak každá pedagogická škola připravuje budoucí učitelky do mateřských škol ohledně hry na zobcovou flétnu. V rejstříku škol a školských zařízení jsem našla 22 středních pedagogických škol po celé České republice a 6 vyšších odborných škol pedagogických, kdy čtyři vyšší odborné školy pedagogické spadají ke středním pedagogickým školám. Tyto čtyři školy měly i stejnou e-mailovou adresu, na kterou jsem zasílala otázky k výuce hry na zobcovou flétnu.

Otázky k zodpovězení:

- 1) Setkají se studenti během studia na vaší škole s vyučovacím předmětem „hra na zobcovou flétnu“? (školy mají různé názvy těchto předmětů)
- 2) Pokud ano, v jakém časovém rozmezí? (např. kolik hodin týdně, kolik ročníků...)
- 3) Jak je výuka ukončena? Musejí studentky/studenti složit na konci výuky tohoto předmětu nějakou zkoušku nebo se s flétnou pouze „seznamují“?

Uvádím pouze ty školy, které mi odpověděly na položené otázky. Seznam všech středních pedagogických škol a vyšších odborných škol pedagogických je uveden v příloze.

Střední pedagogické školy v České republice a jejich odpovědi na otázky:

1. Střední pedagogická škola Futurum, s.r.o. (Praha 10)

- 1) Ano, předmět se jmenuje Hra na hudební nástroj
- 2) V rámci prvního ročníku probíhala výuka hry na zobcovou flétnu 1 hodinu týdně
- 3) Výuka byla ukončena přehrávkou

2. Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická (Čáslav)

Obor Předškolní a mimoškolní pedagogika

- 1) Ano, předmět se jmenuje Hra na hudební nástroj (s nástrojem se setkají všichni studenti, i když si zvolí jinou specializaci než Hudební výchovu)
- 2) Ve 2. ročníku 2 hodiny týdně společně s výukou hry na klavír
- 3) Na konci 4. ročníku konají studenti buď praktickou maturitní zkoušku z Hudební výchovy (ti, kteří si od 3. ročníku vezmou specializaci HV) nebo závěrečnou zkoušku z Hudební výchovy (ostatní specializace)

Obor Pedagogické lyceum

- 1) Studenti lycea nemají samostatný předmět Hra na hudební nástroj, záleží, kterou z nabízených specializací si vyberou. Pokud si zvolí jinou specializaci než Hudební výchovu, tak se s hrou na zobcovou flétnu vůbec nesetkají.
- 2) Při specializaci HV jsou to 4 hodiny týdně od 2. ročníku do 4. ročníku.
- 3) Ve 4. ročníku končí praktickou maturitní zkouškou jako obor Předškolní a mimoškolní pedagogika.

3. Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická (Liberec)

- 1) Ano, mají hru na zobcovou flétnu v předmětu Hra na hudební nástroj
- 2) 2 hodiny týdně po dobu dvou let (2. a 3. ročník)
- 3) Během studia mají 1x za půl roku třídní přehrávky

4. Bohemia-Hotelová škola a Střední pedagogická škola a Základní škola, s.r.o. (Chrudim)

- 1) Ano, ve 3. ročníku pedagogického lycea, obor humanitní studia, v rámci volitelného předmětu pedagogická praktika
- 2) Jeden ročník, 1 hodina týdně
- 3) S flétnou se pouze seznamují. Musejí však absolvovat přehrávky konané jednou za pololetí, kdy zahrají 3 naučené písně a čtvrtou určí vyučující

5. Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická (Nová Paka)

- 1) Ano, předmět se jmenuje Hra na hudební nástroj
- 2) 2. ročník, zhruba 1 hodina týdně
- 3) Přehrávky na konci 2. ročníku, 10 písní z paměti

6. Střední pedagogická škola Boskovice, příspěvková organizace (Boskovice)

- 1) Ano, předmět se jmenuje Hra na hudební nástroj
- 2) Pouze ve 3. ročníku 1 hodina týdně
- 3) Na konci roku skládají studenti tzv. přehrávky

7. Církevní střední škola pedagogická a sociální Bojkovice (Bojkovice)

- 1) Žákyně se během studia nesetkají s výukou hry na zobcovou flétnu.
- V případně zájmu může být otevřen zájmový kroužek, ale doposud takový zájem ze strany studentů nepřišel.

8. Gymnázium, Střední pedagogická škola, Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Znojmo, příspěvková organizace (Znojmo)

- 1) Ano, setkávají v rámci předmětu hra na hudební nástroj (HHN)
- 2) Od 2. ročníku 2 hodiny týdně (necelá hodina na hru na flétnu, zbylý čas je věnován hře na klavír). Ve 3. ročníku je přidán další nástroj, a to doprovodná kytara. Ve 4. ročníku hrají studenti na všechny zmiňované nástroje. Hodinová dotace je opět 2 hodiny týdně, kdy flétna je zastoupena v nejmenší míře.
- 3) Na konci každého pololetí dělají studentky přehrávku ze všech nástrojů, na které v aktuálním ročníku hrají. Znamka z flétny má nejmenší váhu, ale při nesplnění požadavků nemůže být student klasifikován.

9. Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola (Přerov)

- 1) Ano, předmět se jmenuje Hra na hudební nástroj (po celé 4 roky studia)
- 2) Ve 2. ročníku v měsíčním bloku během 1. pololetí a v měsíčním bloku během 2. pololetí, ve 3. ročníku transponují lidové písně, ve 4. ročníku upevňují hru na zobcovou flétnu
- 3) Na konci 2. ročníku přehrávky z hry na flétnu, ve 4. ročníku závěrečné přehrávky nebo praktickou maturitní zkoušku z hry nejen na flétnu, ale i na klavír a kytaru

10. Vyšší odborná škola ekonomická, sociální a zdravotnická, Obchodní akademie, Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola, příspěvková organizace (Most)

- 1) Ano, předmět se nazývá Hra na hudební nástroj
- 2) Ve 2. ročníku pouze jako dvouměsíční kurz (1 hodina výuky hry na flétnu týdně)
- 3) Ukončení výuky je pouze za aktivní účast v hodině

Vyšší odborné školy pedagogické a jejich odpovědi na otázky:

1. JABOK-Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická (Praha 2)

- 1) Výuka hry na zobcovou flétnu na škole neprobíhá

Lhůta, během které mi oslovené školy posílaly odpovědi na moje otázky, byla přibližně měsíc. Během této doby mi ze zmiňovaných 22 středních pedagogických škol a 6 vyšších odborných škol pedagogických odpovědělo 10 středních a pouze 1 vyšší odborná škola pedagogická.

Výsledkem na 1 zmiňované vyšší odborné škole je, že zde výuka hry na zobcovou flétnu neprobíhá.

Výuku na zobcovou flétnu v určitých ročnících na středních pedagogických školách uvádím v tabulce. Z tabulky lze vyčíst, že pouze 1 ze škol, která odpověděla, má výuku hry na zobcovou flétnu hned v prvním ročníku. Většina škol seznamuje svoje studentky se

zobcovou flétnou v druhém ročníku. Některé až ve třetím. Pouze 2 školy mají tuhle výuku po dobu 3 let. Studentky si tedy osvojují hru na zobcovou flétnu ve třech ročnících, i když, jak školy samy uvádějí, v mnohem menší časové dotaci oproti jiným hudebním nástrojům. Ve všech příchozích odpovědích středních pedagogických škol se vyskytla pouze jedna, která své studentky neseznamuje se zobcovou flétnou.

Dle získaných odpovědí všech škol o ukončení předmětu hry na zobcovou flétnu usuzují, že by absolventky zmiňovaných škol měly zvládnout mnou ověřené lekce. Záleží na individuálních schopnostech hry na zobcovou flétnu každé studentky. Čím více tónů a technik by ovládala, tím zábavnější a zajímavější výuka pro děti by to byla.

Výuka hry na zobcovou flétnu					
	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Bez odpovědi
1.					Praha 6
2.	Praha 10				
3.					Beroun
4.		Čáslav			
5.					Karlovy Vary
6.		Liberec	Liberec		
7.					Litoměřice
8.					Hradec Králové
9.			Chrudim		
10.		Nová Paka			
11.					Litomyšl
12.			Boskovice		
13.					Brno
14.					Zlín
15.					Kroměříž
16.	Bojkovice-nevyučuje se				
17.		Znojmo	Znojmo	Znojmo	
18.					Krnov
19.					Odry
20.		Přerov	Přerov	Přerov	
21.					Prachatice
22.		Most			

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části mé práce seznámím čtenáře s předmětem a cíli terénního výzkumu. Navážím výzkumnými otázkami, popíši zvolené výzkumné metody a celkovou charakteristiku výzkumného vzorku. Seznámím čtenáře s průběhem výzkumu, který zahrnuje předvýzkum, realizaci pretestu s výsledky, realizaci lekcí s reflexí a realizaci retestu s jeho výsledky. Na závěr zhodnotím výsledky výzkumu vzhledem k stanoveným cílům a výzkumným otázkám.

9 Předmět a cíle terénního výzkumu

Předmětem výzkumu je deset aktivit se zobcovou flétnou v rukách učitelky realizovaných s dětmi z mateřské školy. Těmto aktivitám předchází pretest týkající se hudebních schopností vybraných dětí. Retest je s vybranými dětmi proveden po skončení realizace deseti aktivit se zobcovou flétnou. Cílem terénního výzkumu je zjistit, zda jsou aktivity srozumitelné a zajímavé pro děti a zda u dětí dojde prostřednictvím lekcí k rozvoji hudebních schopností.

9.1 Výzkumné otázky

- Dojde prostřednictvím připravených lekcí k rozvoji citlivosti hudebního sluchu a ke zlepšení dovednosti rozlišení vyššího a nižšího tónu?
- Zlepší se i dovednost rozlišit různou délku tónů?
- Osvojí si děti názvy a text písní?
- Přinesou výsledky retestu očekávaný posun hudebních schopností u dětí oproti pretestu?
- Jsou lekce vhodné pro děti předškolního věku a pro učitelku s předpokládanými elementárními dovednostmi hry na zobcovou flétnu?

9.2 Zvolené metody

Výběr výzkumných metod byl zvolen podle cílů výzkumu a výzkumných otázek. Využity byly observační metody, které jsou založeny na pozorování, experimentální metody, které se používají zejména při výzkumu hudebního vnímání a kreativity, explorační metody při jejichž použití sledujeme hudební výkony nebo žádáme výzkumné osoby o odpovědi (tyto metody mají diagnostickou funkci) a projektivní metody, které vycházejí z rozboru produktů hudebně tvořivé aktivity a jsou spojeny převážně s kvalitativní analýzou.⁸¹

Výzkumné šetření proběhlo převážně na základě metody pozorování s následnou analýzou videozáznamů z lekce a rozhovoru s dětmi.

⁸¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana, 2013.

Odpovědi na jednotlivé otázky z pohledu učitele vyplývají z pozorování aktivit. Jsou uvedeny v reflexích každé aktivity.

- Pochopily děti aktivitu hned, nebo potřebovaly názornou ukázkou?
- Jak děti skutečně reagovaly?
- Bylo zadání srozumitelné?
- Probíhalo vše podle zadání?

Odpovědi na otázky položené dětem vznikaly formou rozhovoru s nimi.

- Jak ses při této aktivitě cítil/a?
- Věděl/a jsi, co máš dělat?
- Bylo pro tebe něco těžké, obtížné nebo nesrozumitelné?
- Myslíš si, že ses něco naučil/a?

9.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumné šetření probíhalo v období od března 2019 do května 2019. Mělo dvě fáze: předvýzkum, kterým byla moje návštěva v MŠ Studentská v Klatovech, kdy jsem se seznamovala s dětmi a představovala jim zobcovou flétnu, a výzkum, kterým byla realizace deseti aktivit v průběhu jednoho týdne. Součástí výzkumu byl i pretest a retest, který se týkal zjišťování hudebních schopností vybraných dětí.

Mateřská škola Klatovy vznikla 1. ledna 2003 spojením deseti mateřských škol do jednoho právního subjektu. Jejím zřizovatelem je město Klatovy. Od 1. 8. 2016, po uzavření MŠ Sobětice, má mateřská škola devět odloučených pracovišť. V březnu 2019 jsem navštívila MŠ Studentská, která je jednou z mateřských škol tohoto subjektu. Tato školka je největší, neboť má 7 tříd rozdělených podle barev. Navštěvovala jsem třídu HNĚDOU, kde jsem působila dva a půl roku jako učitelka, než jsem odešla na mateřskou dovolenou. Všechny třídy těchto školek jsou heterogenní, hnědá třída není výjimkou. V této třídě je zapsáno 28 dětí ve věku 3 až 7 let. Polovina, tedy 14 dětí, jsou předškoláci. Z nich mají zatím 3 děti odklad školní docházky. Čtyři děti jsou tři až čtyřleté a 10 dětí čtyř až pětiletých. Paní učitelkami jsou Marie Vacovská a Kamila Serbi, která do třídy nastoupila po mém odchodu.

10 Průběh výzkumu

Uvádím předvýzkum, realizaci pretestu a jeho výsledky, pretest hudebních schopností, hudební test, výsledky pretestu, realizaci lekcí, realizaci a výsledky retestu, komparaci pretestu a retestu a na závěr kapitoly výsledky výzkumu vzhledem k stanoveným cílům a výzkumným otázkám.

10.1 Předvýzkum

Jak již byl zmíněno, předvýzkumem byla moje návštěva spojená s polostrukturovaným pozorováním s cílem seznámit se se všemi dětmi a seznámit je s písněmi, které jsou součástí hudebního testu nebo 10 aktivit se zobcovou flétnou. Většinu starších dětí jsem znala a ony mě. Seznamovala jsem se především s těmi mladšími a snažila se zapamatovat si jejich jména. V čase řízené činnosti jsme si s dětmi zazpívali několik nejen lidových písní za doprovodu klavíru, ale i a za doprovodu zobcové flény. Právě touto formou jsem se snažila vypořádat, zda děti znají písně, se kterými budeme pracovat při praktikování deseti aktivit se zobcovou flétnou v rukou učitelky. Píseň *Holka modrooká* znaly, a tudíž zpívaly všechny děti, *Travičku zelenou* znaly také téměř všichni, ale píseň *Černé oči* a *Zlatá brána* zpívala již méně jak polovina dětí. Píseň *Pásla ovečky* předcházela motivace za pomoci plyšové ovečky, ale na název si nevzpomnělo žádné dítě. Při hraní zpívaly pouze 3 předškoláci, kteří dle jejich slov už tu písničku někdy slyšely.

10.2 Realizace pretestu a jeho výsledky

V pondělí ráno během ranních volných her probíhal individuální pretest hudebních schopností, kdy jsem vybraným dětem za pomoci zobcové flény dala sedm úkolů na rozlišování základních vlastností tónů, rozlišování melodií a rytmu, vytleskávání rytmu a poznávání názvů lidových písní.

10.2.1 Pretest hudebních schopností

Z účelového hlediska tento test sloužil jako výzkumný nástroj učitele pro zjištění úrovně hudebních schopností dětí v mateřské škole, což bylo cílem. Proběhl formou vstupní prověrky hudebnosti a výstupní prověrky hudebnosti. Inspirovala jsem se Seashoreovým testem, který je založen na souboru schopností k rozlišování základních vlastností tónů. Praktikovala jsem 5 ze 6 subtestů k měření rozlišovacích schopností pro výšku, sílu, rytmus, délku (trvání) a schopnost paměti pro melodie. Vynechala jsem barvu tónů. Konkrétní příklady jsem si však vymyslela. Nesetkala jsem se s jeho testem jako kompletem. Inspirací mi byly pouze informace z *Hudební psychologie pro učitele*.

Obsahem bylo 7 úkolů, které jsem postupně provedla s vybraným počtem dětí jednotlivě. Testování proběhlo v klidné místnosti, kde bylo přítomno vždy pouze 1 dítě.

Respondentovi byly instrukce sděleny ústně. Dozvěděl se, co se bude dít. Hudební ukázky byly hrány na zobcovou flétnu. Záznam provedu písemně po každém příkladu daného cvičení.

Úkoly byly zvoleny tak, aby zkoumaly danou schopnost dítěte. Respondent byl hodnocen body za správnou odpověď. Za správnou odpověď dostal 1 bod, pokud odpověděl špatně nebo nevěděl, tak nezískal žádný bod.

Snažila jsem se podat dítěti srozumitelné instrukce podle jeho věku. Součástí testu byla vhodná motivace a ukázka správného řešení. Testové úlohy byly řazeny od lehčích k těžším.

10.2.2 Hudební test

1. Rozlišení výšky tónů

- dovednost: dítě zvládne určit, zda je 2. tón vyšší nebo nižší

„Zahraji ti vždy dva tóny a ty mi zkusíš říct, jestli ten druhý tón je vyšší nebo nižší. Poslouchej: nižší tóny (např. c_1 , d_1) zní jako když bručí medvěd, za to ty vyšší připomínají zpěv skřivánka (např. d_2 , e_2).“

- flétna zahraje vždy pouze 1 takt, následující takt s pomlkou je pro odpověď dítěte



2. Rozlišení síly tónů

- dovednost: dítě zvládne rozlišit tón silnější a tón slaběji zahráný

„Zahraji ti zase dva tóny a ty mi řekneš, jestli ten druhý tón byl zahráný silně nebo slabě. Slabě, to je jako když pofukuje letní vánek nebo když poletuje motýl (ukázka piana). Za to silně, to je jako když dupou sloni nebo když řve tříhlavý drak (ukázka forte). Může ti to připomínat i siláka nebo naopak velmi slabého člověka.“



3. Rozlišení délky tónů

- dovednost: dítě zvládne rozlišit tón, který je delší

„Zahraji ti opět dva tóny, a ty mi zkusíš říct, jestli ten druhý tón byl kratší nebo delší. Kratší ti může připomínat datlovo ťukání do stromu nebo výstřel ze zbraně (ukázka). Za to dlouhý tón ti může připomínat ptáka, který krouží ve vzduchu nebo něžné pohlázení od maminky.“



4. Zjištění paměti pro melodii

- dovednost: dítě zvládne určit shodnost či neshodnost u dvojice melodických úryvků

„Teď ti zahraji vždy 2 opravdu krátké písničky/melodie. Abys je od sebe odlišil/a, tak když budu hrát první, budu otočená k oknu a když začnu hrát druhou, tak se otočím ke dveřím. Pověš mi, zda byly melodie stejné nebo každá jiná. Dobře poslouvej.“



5. Schopnost rytmického cítění

- dovednost: dítě vytleská rukama stejný rytmus

„Připrav si ruce. Já něco vytleskám, a ty to po mě zkusíš zopakovat vytleskáním stejně.“

- 2 příklady tleskání

6. Schopnost rozlišit rytmus

- dovednost: dítě určí, zda jsou dva rytmické útvary stejné nebo se různí (smysl pro rytmus)

„Flétna zahraje a ty mi řekneš, jestli ty dva „kousky písničky“ byly stejné nebo ne.“

- 2 příklady na porovnání rytmu



7. Hádání názvu lidové písně

- dovednost: vybavení textu, pojmenování písně

„Víš, jak se jmenuje tahle písnička nebo o čem se v ní zpívá?“

Byly zahrány úryvky nebo celé písně: *Holka modrooká*, *Travička zelená*, *Černé oči*, *Zlatá brána*, *Pásla ovečky*.

10.2.3 Výsledky pretestu

V testu mohly děti získat maximálně 28 bodů. Za první, druhý, třetí a sedmý úkol mohly získat maximálně po 5 bodech, za čtvrtý úkol maximálně 4 body a za pátý a šestý úkol maximálně 2 body. Žádné z dětí nezískalo při pretestu plný počet bodů. Průměrný počet bodů po pretestu byl 20 bodů.

Hned první dívka, se kterou jsem pretest prováděla, zvládla tento úkol bezchybně. Obávala jsem se, zda zadání není příliš jednoduché. Tato domněnka se však s následujícími dětmi vytratila. Ještě jedna dívka byla schopna určit hned napoprvé všechny příklady na vyšší nebo nižší 2. tón správně. Většině dětí dělalo problém správně určit především 4. a 5. příklad. Neobjevil se nikdo, kdo by nezvládl správně určit alespoň 2 příklady správně v 1. úloze.

V druhém úkolu se děti téměř nepletly. Pět dětí z 10 zkoušeným mi po zahrání 3. příkladu odpovědělo *nižší* místo *silnější/slabší*, zopakovala jsem jim tedy otázku, zda je 2. tón silněji nebo slaběji zahráný. U 5. příkladu už pouze 2 děti řekly, že je druhý tón *vyšší* místo očekávaného *silnější* nebo *slabší*. Mylné odpovědi dětí byla moje chyba, měla jsem provádět dynamiku vždy na stejném tónu.

U třetího úkolu přicházely chybné odpovědi od dětí až ve 4. nebo 5. příkladě, kdy se délka not od sebe lišila méně než v předchozích třech příkladech.

Myslela jsem si, že dětem bude dělat problém rozlišit od sebe jednu melodii od druhé ve 4. úloze, ale nebylo tomu tak. Děti mne při hře pozorovaly, takže dobře viděly, kdy flétna hraje již druhou melodii. Nad moje očekávání se spletla jen jedna dívka, jinak zbylých 9 dětí dokázalo ve všech 4 příkladech perfektně určit, zda jsou melodie stejné nebo odlišné. Příště bych zvolila delší melodie s menšími intervalovými odchylkami

Během 5. úlohy dokázaly pouze 3 dívky správně rytmicky vytleskat 2 dané modely při pretestu.

Při šestém úkoly opět děti velmi málo chybovaly.

Při pretestu u 7. úkolu nepoznala většina dětí více jak 2 písničky. Dokonce 2 dívky neuhodly dle zahraných melodií název ani jedné skladby. Z toho vyplývá, že paměť pro melodii byla v porovnání s ostatními položkami testu položkou nejobtížnější.

Tabulka s výsledky pretestu

Max. 28 bodů	1.úkol (5 b)	2.úkol (5 b)	3.úkol (5 b)	4.úkol (4 b)	5.úkol (2 b)	6.úkol (2 b)	7.úkol (5 b)	Celkem bodů
Jméno a věk dítěte:	Pretest	Pretest	Pretest	Pretest	Pretest	Pretest	Pretest	Pretest
1. dívka (6 let)	2	3	2	0	0	1	1	9
2. dívka (6 let)	5	5	4	4	1	2	1	22
3. dívka (5,5 let)	4	3	4	4	2	2	3	22
1. chlapec (5 let)	4	4	2	4	1	2	1	18
4. dívka (6 let)	2	4	5	4	0	1	0	16
5. dívka (6 let)	2	4	5	4	1	2	2	20
6. dívka (5 let)	4	5	5	4	0	2	2	22
7. dívka (6 let)	5	5	5	4	2	2	2	25
2. chlapec (7 let)	3	4	5	4	0	2	1	19
8. dívka (5,5 let)	3	5	3	4	2	1	0	18
Průměr po zaokrouhlení:	3	4	4	4	1	2	2	20

10.3 Realizace lekcí

Realizace lekcí probíhala od pondělí do pátku v čase řízených činností jednoho týdne v květnu 2019. Řízené činnosti jsou v režimu dne po svačině a před pobytem venku. Z 28 zapsaných dětí bylo první den přítomno 23, druhý den taktéž, třetí den 22 dětí, čtvrtý den také 22 a v pátek bylo přítomno pouhých 18 dětí. Během prvních tří dnů jsem s dětmi prakticovala všech deset aktivit v rámci řízených činností. Zbylé dva dny jsem aktivity opakovala a některé gradovala. Po celou dobu praktikování aktivit jsem si natáčela na videokameru průběh činností, včetně mého zadání a reakcí dětí. Nebyl čas ani prostor pro zapisování si poznámek písemně, proto jsem zvolila tuto variantu záznamu.

Jak jsem již zmiňovala, aktivity byly dětem vysvětleny dle zadání v jednotlivých úkolech. Následovala jejich realizace. Reflexe probíhala po každé aktivitě společně s dětmi. Na dětech bylo vidět, jak se den po dni zlepšují, nejen co se sebereflexe týká. První den mi téměř nikdo neodpovídal na moje otázky. Ptala jsem se jich, jak se během aktivity cítili, zda věděly, co mají dělat, či zda pro ně daná aktivita byla lehká nebo obtížná. Pouze 3 děti

předškolního věku reagovaly. Ostatní přikyvovaly hlavami. Na konci týdne byl vidět u dětí posun, kdy mi samy hned po skončení aktivity hlásily, že se jim to povedlo/nepovedlo, líbilo/nelíbilo nebo že už se něco naučily. Odpovědi dětí jsou uvedeny v reflexi každé aktivity. Nechybí ani moje záznamy o tom, zda aktivitu děti pochopily, zda zadání bylo srozumitelné, ani informace o tom, jak děti reagovaly a zda se děti někam posunuly či se něco naučily.

Deset lekcí se zobcovou flétnou v rukách učitelky mateřské školy

Evaluace těchto 10 lekcí praktikovaných se zobcovou flétnou v rukách učitelky mateřské školy je klíčová pro vyhodnocení výzkumných otázek, proto je popis lekcí i jejich evaluace součástí textu praktické části.

1. Do tělocvičny s flétnou v kapse I.

Zdroj:

Inspiromat pro učitelky MŠ

Cílem této hudebně-pohybové aktivity je probudit a udržet sluchovou pozornost dětí, naučit děti rozlišovat melodie a adekvátně reagovat na hudbu pohybem. Principem hry je střídání dvou kontrastních hudebních motivů, které učitelka hraje na flétnu.

Část A = pomalá plynulá melodie, převážně půlové a čtvrté noty.

Část B = rychlá melodie, převážně osminové noty staccato. Učitelka záměrně mění délku částí A a B. Molitan na hlavách dětí pomáhá při couvání zklidnit pohyb a koordinovat jej s hudbou. Molitan zmuchlaný v dlani působí jako prevence pošťuchování během rychlé části.

Podporované dovednosti:

- vnímání
- pozornost, soustředěnost
- sluchová analýza
- pohyb a pohybová koordinace
- nápodoba pohybů
- zapojení do společných her

- respektování pravidel

Pomůcky:

- zobcová flétna
- notová příloha
- molitanové čtverce

Postup:

- zajištění dostatečného prostoru pro vykonání aktivity
- každé dítě dostane molitan do ruky
- určíme si pravidla pro práci s molitanem
- vysvětlení hudebních motivů, na které a jak mají děti reagovat

Část A = pomalá plynulá melodie, převážně půlové a čtvrt'ové noty. Děti si položí molitan na hlavu a opatrně couvají, učitelka, pokud možno, také couvá (jeden krok na půlovou notu).

Část B = rychlá melodie, převážně osminové noty staccato. Děti si zmuchlají molitan do dlaně a tanečním během se volně pohybují v prostoru.

- realizace
- hodnocení s dětmi

Zadání pro děti:

„Co jsem vám to rozdala? Ano, je to molitan. Co se s ním dá dělat? Dá se ohýbat, mačkat, ale nebudete ho trhat ani dloubat. Když bude hrát flétna pomalou melodií, tak si čtvereček dáte na hlavu a budete pomalu couvat, když uslyšíte, že flétna hraje rychlou melodií, tak si zmuchláte čtvereček do dlaně a budete pobíhat a poskakovat volně po třídě.“

Realizace a hodnocení

Realizace této aktivity probíhala v tělocvičně Základní školy Čapkova. Děti s paní učitelkami chodí pravidelně jedenkrát týdně cvičit buď do této tělocvičny, nebo do tělocvičny Základní školy Plánická. Na začátku jsme společně provedli nástup, pozdravili se a proběhlo zahřátí pomocí honiček. Rozdělila jsem si děti na dvě věkově smíšené poloviny pro lepší a efektivnější práci. Notová příloha nebyla využita, hrála jsem improvizované melodie inspirované původní notovou přílohou. Ptala jsem se dětí, co jsem jim to rozdala a na co to máme. Většina dětí si molitan začala spontánně dávat na hlavu. Začala jsem hrát pomalou melodií, děti si daly molitan na hlavu a začaly couvat, ti starší rychleji, ale molitan jim padal, tak museli chůzi ještě zpomalit. Při změně hry na staccato všichni téměř okamžitě chytli molitan do ruky a začali pobíhat po tělocvičně dokola kolem mě. Nejstarší z dětí, sedmiletý chlapec, si začal molitan pohazovat v rukách, některé děti ho napodobovaly. Všichni z této skupiny pochopili zadání a na změny reagovali téměř okamžitě. Po chvíli jsem skupiny dětí prostřídala. Ti, co se aktivně zapojovali, si šli sednout na místo, kde seděla druhá půlka třídy. Ty děti, které seděly, si měly zahrát na paní učitelku a kontrolovat, jak ostatní reagují a zda to dělají správně. Reflexe s dětmi tedy proběhla se skupinou dětí, které jenom pozorovaly. Říkaly mi, že to všichni dělali správně, že jim držel molitan na hlavách a že si ho někteří i pohazovali v rukách. Ptala jsem se i dětí, které se aktivně zapojily a nyní si šly sednout, jaké to pro ně bylo, předškoláci mi hned začali hlásit, že to pro ně bylo lehké, že to byla tzv. „brnkačka“. Mladší děti se k této odpovědi připojily, ale bylo na nich vidět, že spíše kopírují slova těch starších. Při reflexi druhé skupiny se odpovědi dětí při reflexi téměř

shodovaly. Měla jsem si děti rozdělit na skupiny podle věku, zde by bylo lépe vidět, jak a kdy kdo reaguje. Možná by i šlo dětem říci, aby si zavřely oči, při couvání by musely být opatrnější a pomalejší, ale pobíhání při rychlé melodii bychom museli zaměnit například za poskakování na místě, abych eliminovala možnost srážky dětí. Na otázku, co se naučily, mi odpověděly, že už umí chodit s molitanem na hlavě.

2. Do tělocvičny s flétnou v kapse II. – „Na vojáky“

Zdroj: *Inspiromat pro učitelky MŠ*

Prostřednictvím této hudebně-pohybové aktivity si děti zahrají na pochodující vojáky. Cílem je probudit a udržet sluchovou pozornost dětí, naučit je rozlišovat změnu melodie a adekvátně reagovat na hudbu pohybem.

Principem hry je střídání dvou kontrastních hudebních motivů, které učitelka hraje na flétnu: **pochodové melodie** s výraznou pulzací a **trylku**, což je co možná nejrychlejší střídání dvou sousedních tónů.

Podporované dovednosti:

- vnímání
- pozornost, soustředěnost
- sluchová analýza
- pohyb a pohybová koordinace
- nápodoba pohybů
- zapojení do společenských her
- respektování pravidel

Pomůcky:

- zobcová flétna
- notová příloha

Postup:

- zajištění dostatečného prostoru pro vykonání aktivity
- učitelka hraje pochodovou melodii, při níž pochoduje, učitelka zahraje trylek a zastaví se
- nejprve si děti vyzkoušejí pochodovat na místě, později v prostoru
- učitelka záměrně mění délku melodie pochodu a vkládá trylky nepravidelně
- je možná obměna: např. při trylku se děti otáčejí na místě, lze v pochodu střídat chlapce s děvčaty (ti, kdo nepochodují, tak dřepí)

Zadání pro děti:

„Zahrajeme si na vojáky. Víte, co takoví vojáci dělají? Poslouchejte (učitelka zahraje dětem melodii k pochodu, a je-li to možné, zároveň i pochoduje). Jakmile však zazní trylek, to je tohle rychlé střídání tónů, tak se zastavíte a bude se jenom rozhlížet, zda na vás někde „nečíhá“ nebezpečí. Co by tím nebezpečím mohlo být?“

Realizace a hodnocení

Aktivita probíhala opět s menším počtem dětí, rozdělila jsem si celou třídu na 2 skupiny podle věku, na mladší a starší. Nejprve jsem pracovala s těmi staršími, menší děti se na nás mohly buď dívat nebo si jít na druhou stranu tělocvičny házet s míči s paní učitelkami (pouze 2 z 10 dětí si odešly házet s míči, zbylé děti seděly a pozorovaly nás). U starších dětí jsem začala trylkem, stáli v pozoru jako vojáci nebo někteří i salutovali. Při změně Alex zakřičel: „Běžíme!“ Starší děti reagovaly na změny velice rychle, někteří se i smály nahlas, aktivita se jim opět líbila a chtěly ji „hrát“ znovu. Proběhla výměna dětí, u mladších jsem začala improvizovanou pochodovou melodií, začaly pochodovat do rytmu. Při změně na trylek trvalo mnohem déle než u starších, než se zastavili. Jedna z nejmladších dětí, Olinka, dokonce ani nezastavila, když už všichni stáli, běhala stále a sama dál. Při změně na pochodovou melodii jsem začala také pochodovat na místě, 2 děti téměř okamžitě začaly pochodovat, ostatní se postupně přidávali. Při změně na trylek už i Olinka po velmi krátké době zastavila. Bylo zřejmé, že mladším dětem trvá delší dobu, než zareagují na změnu. U obou skupin bylo vidět, že někteří dělají to, co ostatní. I zde by se dala využít možnost se zavřenýma očima, kdy by děti pochodovaly na místě a během trylku se zastavily, abych předešla „opisování“ a viděla bych, jak a kdy konkrétní dítě reaguje. Na otázku, co se naučily, mi mladší děti neodpověděly nic, za to u starších bylo odpovědí více, že už umí pochodovat jako vojáci podle flétny a že umí stát v pozoru jako opravdoví vojáci.

3. Jak psala flétna dopis

Zdroj: *Inspiromat pro učitelky MŠ*

Cílem této aktivity je probudit a udržet sluchovou pozornost dětí, rozlišovat melodie a současně adekvátně reagovat na hudbu grafickým projevem.

Prostřednictvím grafomotorického cvičení s poslechem hudby tak propojujeme mozková centra, která budou později zapojena například při diktátech.

Aktivita propojuje hudební výchovu s tělesnou a pohybovou výchovou a výtvarnou a estetickou výchovou.

Podporované dovednosti:

- pohyb a pohybová koordinace
- koordinace ruky a oka
- vnímání

Pomůcky:

- zobcová flétna
- notová příloha
- papíry (formát A4 a A3)

- grafické a výtvarné vyjadřování
- pozornost, soustředěnost
- respektování pravidel
- nápodoba pohybů (uvolnění ramenního, loketního i zápěstního kloubu)
- jedna pastelka pro každé dítě
- stolky s židlemi
- pohledy

Postup:

- nejprve si s dětmi aktivitu vyzkoušíme společně na koberci, kdy děti stojí tak, aby kolem sebe měly dost místa na kreslení do vzduchu
- každé dítě si vezme pastelku a správně ji uchopí
- učitelka jednou rukou hraje na flétnu a druhou do vzduchu předkresluje (čáry, vlnovky, kruhy), děti napodobují (případně druhá učitelka předkresluje)
- po vyzkoušení si kresby abstraktních tvarů do vzduchu si děti sednou ke stolečkům a začnou kreslit na papír za předem domluvených pravidel
- melodii lze improvizovat na několika málo tónech
- notová příloha slouží spíše pro inspiraci, aktivita nevyžaduje její přesnou reprodukci
- učitelka záměrně mění délku hrané melodie a délku pauz, rychlost a směr melodie, vkládá i staccato a ozdoby-trylky
- na závěr ukončí melodii sestupně k tónice

Zadání pro děti:

„V jedné rodině odjely děti na školku v přírodě. Maminka, tatínek i babička s dědečkem psali a posílali dětem veselé pohledy. I flétnička, která zůstala doma, chtěla dětem napsat dopis. Může flétna psát, když nemá ruce? Pomůžeme jí dopis napsat, děti? Když uslyšíte, že flétna něco říká, začnete kreslit. Jakmile domluví, ztichne, tak i vy přestanete kreslit-zvednete tužku od papíru.“

Realizace a hodnocení:

Začátek dle zadání pro děti. Vysvětlili jsme si společně s dětmi, co to je, když děti odjedou na školu v přírodě. Děti se ozývaly, že neumějí psát (přeslechly větu, že když začne flétna hrát, tak začnou kreslit). Tři děti chtěly do ruky více jak jednu pastelku, vysvětlila jsem jim, že ač vím, že by chtěly namalovat obrázek o vícero barvách, tak každý bude mít pouze jednu barvu. Aktivitu jsme prováděli hned u stolů, děti dostaly ode mne pastelku a od kolegyně, aniž bych si toho všimla dříve, už dostávaly i papír. Tato situace vedla k tomu, že některé děti začaly již kreslit, aniž by flétna hrála a aniž by všechny děti měly u sebe papír a pastelku, přerušila jsem jim jejich činnost s tím, že jim flétna ještě neřekla, aby kreslily. Děti si u stolů stoupily a „kreslily“ do vzduchu dle mé předlohy, kdy jsem jednou rukou hrála na flétnu a druhou kreslila do vzduchu kolečka, vlnky, spirály apod. Posadila jsem děti a začala hrát, děti začaly kreslit. Po prvním zastavení většina dětí nereagovala, Maruška upozornila děti,

kteřé s ní seděly u stolu, že už flétna neříká, že mají kreslit. Na její slova reagovaly děti i u ostatních stolů. Evička se rozplakala, ptala jsem se jí, co se stalo, že pláče, a ona mi řekla, že má jenom čárku, zeptala jsem se jí, co chce tedy kreslit, odpověděla mi, že domeček, ale že to nestihla, aniž bych dál cokoliv vysvětlovala, ujala se „role učitelky“ Maruška, která seděla vedle ní a vysvětlila jí, že flétna ještě bude hrát, takže ten domeček bude moct dokreslit. Při druhém zastavení k mému překvapení nikdo nevykřikl, že už ostatní nemají kreslit, když flétna přestala hrát, jen se postupně zvedly všechny hlavy od papíru a všichni přestaly kreslit. Ani při třetím přerušení žádné z dětí nevykřiklo a všichni přestaly kreslit. Alex vykřikl, že se mu to nepovedlo, ptala jsem se ho, podle čeho soudí, že se mu to nepovedlo. Neodpověděl mi, ostatní děti mi řekly, že když kreslí, tak vždycky říká, že se mu to nepovedlo. Na moji otázku, zda je to hotové, odpověděl, že ještě ne, což byla odpověď, kterou jsem chtěla slyšet, a řekla mu, že flétna ještě bude hrát, takže to může dodělat a případně opravit. S touto odpovědí byl spokojený. Po pátém přerušení jsem dětem řekla, že pokud mají obrázek hotový, tak mají položit pastelku na papír a dát si ruce na kolena, aby flétna viděla, které obrázky jsou již hotové. Po sedmém přerušení na moji otázku, zda má někdo obrázek hotový, odpověděli Adélka, Petr a Tobiáš, že ano, a i když položili pastelku a dali si ruce na kolena, tak jakmile flétna začala opět hrát, tak si vzali pastelku a kreslili dál. Uplynulo zhruba 10 minut, kdy probíhala aktivita, po každém přerušení jsem dětem opět opakovala, co mají dělat, až budou mít obrázek hotový. Aktivita trvala zhruba 24 minuty, než všechny děti domalovaly své obrázky. Všechny jsem obešla, zeptala se jich, co namalovaly, a napsala to obrázku. Děti nakreslily: smajlíky, srdíčka, stanování, jména, příjmení a adresy, přírodu, „šestky“, dáreček, moře, domečky, stromy a slony, vajíčko s kuřátkem, sníh, přáníčko pro maminku, miminko brášku, panáčka s lízátkem, děti, draky a jejich mláďata, zlé mimozemšťany, kteří zabíjejí, kravičky, šaty a tank. Při společné reflexi s dětmi jsem se dozvěděla, že jim vadilo, že mohly malovat pouze jednou pastelkou, a že někteří potřebovali více času. Děti zadání pochopily a po třetím zastavení kresby už všichni rychleji reagovaly na skončení hrané melodie. Melodie jsem improvizovala, měnila jsem délky hrané melodie i pauz, rychlost a směr melodií a vkládala staccata a ozdoby-trylky. Tato aktivita by se dala zapojit například do tematického celku *Pošta*, kdy by se daly obrázky opravdu poslat poštou, udělat si s dětmi prohlídku pošty, případně se na něco zeptat paní pošťáčky.

4. Míčky

Zdroj:

NEVORALOVÁ, Eva. *Hudební činnosti v rozvoji grafomotoriky*. Praha, 2018. Diplomová práce (Mgr). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2018-01-18.

Aktivita „Míčky“ je cvičení na rozvoj sluchové pozornosti. Cílem je rozpoznávání múzických faktorů staccata a legata v melodii, kterou pedagog improvizuje na zobcovou flétnu. Děti se snaží správně motoricky reagovat podle charakteru hudby na faktory *legata* a *staccata*.

Podporované dovednosti:

- poslech, sluchová pozornost
- jemná motorika
- vnímání
- rozlišování muzických faktorů
- soustředěnost

Pomůcky:

- zobcová flétna
- míček pro každé dítě (plyšový)

Postup:

- každé dítě dostane do ruky 1 míček
- nejprve si s dětmi předvedeme, jak správně reagovat pohyby rukou na hru *staccata* (= přehazování míčku z jedné ruky do druhé, jako když skáče) a na hru *legata* (koulení míčků v obou dlaních, jen se tak povaluje)
- učitelka hraje různé improvizované melodie na zobcovou flétnu
- děti se snaží správně reagovat na změny charakteru hudby
- při činnosti si děti mohou zavřít oči

Zadání pro děti:

„Každý máte svůj míček. Co se s míčkem v rukách dá dělat? Když flétna bude hrát krátce, jako když míček skáče, tak si ho budete přehazovat z jedné ruky do druhé, a když flétna bude hrát dlouhé tóny, tak se míček bude koulet, válet ve vašich dlaních.“

Realizace a hodnocení:

Každé dítě dostalo jeden míček. Na otázku, co se s ním dá dělat, když flétna hraje staccato (ukázka), Alex odpověděl, že „hopsat“. Děti si vyzkoušely míček vyhadzovat. Řekla jsem jim, že když flétna bude hrát takhle krátce, že si budou míček přehazovat z jedné ruky do druhé. Dále Karolínka řekla, že si budou míček kutálet, když bude hrát flétna jinak (ukázka legata). Většina dětí začala míček kutálet po zemi a opustila svoje místa na koberci. Řekla jsem jim, že zůstanou sedět a míček si budou válet a kutálet ve svých rukách. Zapojily se všechny děti, ale hned při prvním legatu začaly děti míček koulet po zemi. Zastavila jsem je a opět jim připomněla, že si můžou zavřít oči a míček kutálet v obou rukách. Na otázku, zda se jim něco nepovedlo, všichni odpověděly, že nic. Dětem se aktivita líbila dle jejich slov, ale soudím i podle toho, že se do ní zapojily všechny děti a při poskakování míčků se velmi smály. Martina mi odpověděla, že se naučily přehazovat a válet míček v rukách, nebyla však schopna říci, na jakou změnu nebo kdy. Doplnila ji Klárka, která řekla, že podle toho, jestli flétna hraje krátce nebo dlouze. Děti reagovaly na změny, ale především ti menší pozorovali paní učitelku Marušku a napodobovaly pohyby s míčkem podle ní. Aktivitu jsem ještě zopakovala za dva dny, již mnohem více dětí dokázalo mít zavřené oči, nemluvit u aktivitu a ani neopakovat podle ostatních. Eva Nevoralová uvádí ve své diplomové práci, že děti byly

aktivitou plně zaujaty a reagovaly pozitivně. S tímto se ztotožňuji i v mém případě. Při opakování některé děti zvládly aktivitu i se zavřenýma očima. To stejné se dělo i v našem případě při opakování aktivity.

5. Pytlíčky

Zdroj: Inspirováno cvičením z Metody Dobrého startu od Jany Swierkoszové

Aktivita s pomůckami pro rozvoj jemné motoriky. Cílem je sladování jemných pohybů rukou (prstů, dlaní a pěstí) ve shodě s rytmem a pulzací písně.

Píseň *Pásla ovečky* je v $\frac{3}{4}$ taktu. Děti rytmitizují na pytlíčky střídavě levou dlaní na jeden pytlíček a pravou dlaní na druhý pytlíček na každou čtvrtěovou hodnotu ve shodě s rytmem a pulzací písně. Při zpěvu „dupy, dupy, dup“ zabuší do pytlíků střídavě pěstmi na každou slabiku a při „cupy, cupy, cup“ „zahrají“ jemně a tiše prstíky na pytlíky na každou slabiku.

Pásla ovečky



Podporované dovednosti:

- sluchové vnímání
- jemná motorika
- koordinace ucha a ruky/prstů
- soustředěnost

Pomůcky:

- zobcová flétna
- 2 pytlíčky plněné pohankou pro každé dítě
- notový zápis písně *Pásla ovečky*

Postup:

- každé dítě dostane 2 pytlíčky plněné pohankou
- jeden pytlíček je pro pravou ruku, druhý pro levou
- společně si zazpíváme píseň „Pásla ovečky“
- probíhá pulzace na pytlíčky, střídáme ruce ve shodě s pulzací a rytmem písně (na každou čtvrtěovou hodnotu jeden úder dlaní)

- vyzkoušíme si „zadupat“ pěstmi a „zacupitat“ prsty do pytlíčků

Zadání pro děti:

„Kolik jste každý dostal pytlíčků? Ano, dva. Osahejte si je. Co se s nimi dá dělat? Položíme si je vedle sebe a připravíme si ruce, které budou váš „hudební“ nástroj. Pytlíčky budou sloužit jako bubínky. Hrál jste někdy někdo na buben? Připravíme si paličky (prstíky) a zkusíme bubnovat. Teď zkusíme bubnovat s většími paličkami (dlaněmi). A nakonec budeme bubnovat s velkou palicí (pěstí). V písničce se zpívá „dupy,dupy,dup“ a „cupy,cupy,cup“. Zkusíme zadupat (úderu pěstmi do pytlíčků) a zacupitat (jemné úderu prstíky do pytlíčků). Jdeme na to!“

Realizace a hodnocení:

Písničku jsem s dětmi zpívala již během předvýzkumu. V tu dobu nezpívalo téměř žádné dítě, neboť tuto píseň neznaly. Zvolila jsem tedy hru na klavír, abych dětem nejprve předzpívala text a následně při opakování písně zpívala s nimi a pomohla jim naučit se text. Při výzkumu děti nepoznaly tuto píseň hranou na zobcovou flétnu. Opět jsem musela usednout za klavír a hrát tuto skladbu na klavír, abych dětem pomohla naučit se text, který byl předpokladem pro správné zvládnutí této aktivity. Děti stály v kruhu, držely se za ruce a na každý takt zmenšily kruh krokem vpřed a na další takt kruh zase zvětšily krokem dozadu, při textu „*dupy, dupy,dup*“ děti zadupaly, při „*cupy, cupy, cup*“ děti tiše a po špičkách zacupitaly. Když jsem došla k závěru, že většina dětí text zvládá, dala jsem každému dítěti 2 pytlíčky naplněné pohankou a vysvětlila jim, jak se na takový „bubínek“ hraje. Na otázku, zda děti zadání pochopily, mi všichni odpověděly, že ano. Realita byla však jiná. Byly 2 děti, které se aktivity nezúčastnily, ostatním se dle výrazů tváře aktivita líbila a s chutí se zapojily. Většina mladších dětí bubnovala nerytmicky a střídala dle libosti bubnování prsty, dlaně i pěstmi. Na videozáznamu jsem zaznamenala pouze 3 dívky předškolního věku, které danou aktivitu provedly tak, jak měly. Ostatní, i ti starší, bubnovali buď nerytmicky nebo pozdě zaznamenali změnu bubnování prsty nebo pěstmi. Při druhém pokusu již více dětí bubnovalo dle očekávaného předpokladu. Paní učitelky si s dětmi tuhle písničku zpívaly například v šatně při oblékání či při pobytu venku za účelem lepšího zapamatování si a osvojení si textu. Tuhle aktivitu jsem s dětmi vyzkoušela ještě za 2 dny, kdy jim šla o poznání lépe. Téměř všichni již zpívali a bylo vidět, že s napětím očekávají změnu v podobě bubnování prsty či pěstmi. Již se zapojily všechny děti. Zkoušeli jsme aktivitu i se zavřenýma očima. Menší děti ale podváděly a koukaly na prsty starším dětem. V této aktivitě jde do ústraní role flétny, ale myslím si, že by větší využití měla například při pobytu venku, kdy bychom s dětmi mohli vyměnit pytlíčky za přírodniny (například využití dvou klacíků jako ozvučných dřívků a síly úderů dle předem domluvených pravidel nebo využití dvou menších kamínek jako činelů opět s různou silou úderů). Závěrem lze konstatovat, že čím více si píseň děti osvojily, tím lépe a přesněji reagovaly na změny stylu bubnování v písni. Na otázku, co se děti naučily, mi odpověděly, že bubnovat na buben podle toho, zda ovečky dupou nebo „cupou“.

6. Jak šla flétna na plavání

Zdroj: Kmentová, M. *Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko! Hudební činnosti v logopedické prevenci*. Portál, s.r.o., Praha, 2018. ISBN 978-80-262-1333-8

Cílem této aktivity je u dětí navodit a udržet sluchovou pozornost a uvědomit si ovládání dechu. Cíl v oblasti hudebních schopností bude prohloubení sluchové pozornosti věnované melodii a prodlužování výdechové fáze. Děti budou foukat do brčka tehdy, když uslyší hrát flétnu. Učitelka hraje jednoduché melodie s různě dlouhými tóny a motivy na jeden výdech. Dechová kapacita dětí je menší než dospělého člověka. Mezi jednotlivými fázemi bublání tedy děti potřebují čas na běžné nadechnutí a vydechnutí. Celá činnost je motivována pohádkovým příběhem.

Podporované dovednosti:

- sluchová pozornost a vnímání
- oromotorika
- postřeh
- ovládání dechu

Pomůcky:

- zobcová flétna
- brčko a kelímek pro každé dítě
- láhev s vodou
- igelitový ubrus na stůl

Postup:

- nejprve si učitelka nachystá kelímky s vodou pro každé dítě, které budou naplněny vodou maximálně do jedné třetiny objemu, a brčka
- po vyslechnutí příběhu si děti vyzkouší aktivitu bez pomůcek pouze se svými ústy (jemně fouknou našpulenou pusou, když učitelka hraje na flétnu)
- následně učitelka rozdá každému dítěti brčko a opět si vyzkouší fouknout do brčka, jen když slyší flétnu
- pokud děti zvládají, rozdá učitelka každému dítěti kelímek s vodou
- určíme si pravidla, jak kelímek držet a co dělat s brčkem (jednou rukou drží kelímek, druhou vytvoří pokličku a mezi prsty mají brčko)
- učitelku při hře může zastoupit a vystřídat dítě, kterému dá učitelka vrchní část flétny (zobec) a dítě hraje na něj (nezní tedy melodie, ale pouze různě dlouhý tón)

Zadání pro děti:

„Flétna, která bydlela u Filipa a Aničky, už mockrát slyšela, jak si děti povídají o koupání, plavání a potápění v bazénu. Taky se tam moc chtěla podívat, proto jedou přemluví děti, aby ji vzaly s sebou. Když paní plavčice uviděla, že si děti nesou k bazénu flétnu, moc se divila: „Snad nechceš plavat?!? Vždyť hudební nástroje do vody nemůžou! Ale víš co? Můžeš mi dneska pomáhat. Naučíme spolu děti foukat do vody, to je pro plavání moc důležité. Když já budu foukat na flétnu, tak budou děti foukat do vody. Když přestanu foukat, tedy hrát, tak děti také rychle přestanou foukat.“

„Děti, vidíte tady někde ve třídě bazén? Ne? Tak to zkusíme s „malými bazénky“ a brčky.

Realizace a hodnocení:

Na začátku jsem se s dětmi bavila, zda flétnu někdy viděly v bazénu či dokonce plavat. Společně odpověděly, že ne. Následovalo zadání pro děti. Každé dítě dostalo sklenici s vodou a brčko, kluci u jednoho stolečku začali foukat do brčka a tím vytvářet bubliny ještě dřív, než měli, ostatní děti na ně křičely, ať přestanou, že ještě flétna neřekla. Domluvili jsme se společně s dětmi, co budou dělat ruce, že jedna bude držet sklenici a druhá brčko. Šimon a Alex neuposlechli a stále foukali, když ještě flétna nehrála. Hrála jsem improvizovanou melodii na flétnu. Hned při prvním přerušení většina dětí stále foukala a nevnímala flétnu, děti byly zaujaty aktivitou. Paní učitelka Marie je upozornila, že už flétna nehraje (taktně jsem se snažila paní učitelku upozornit, že děti mají uši a jistě to poznají samy i bez upozornění). Po druhém přerušení zůstaly „bublat“ pouze 2 dívky. Po třetím přerušení zůstala foukat do brčka už jen dívka Nina. Po čtvrtém přerušení hry Šimon hlasitě všechny upozornil, že už flétna nehraje. Děti se v reakcích zlepšovaly s dalšími příklady. Aktivitu jsem ukončila, až když všechny děti perfektně reagovaly na hru, tudíž foukaly, když flétna hrála, a přestaly, když ani flétna nehrála. Tato situace nastala po zahrání devíti krátkých melodií. Všechny děti se zapojily a aktivita se jim líbila. Děti věděly, co a kdy mají dělat, tudíž zadání pochopily (vždy se najde nějaké dítě, které činnost vyzkouší dříve, než má). Tento typ aktivity, když flétna hraje, tak se něco děje/dělá, by se dal jistě využít i při jiných aktivitách, ať už statických nebo dynamických. Mohla jsem se zeptat dětí, jakou další činnost by vymyslely a co by mohly dělat, když by flétna hrála a pak by přestala.

7. Jak psala flétna diktát

Tato aktivita je zaměřena na rozlišování výšky tónů hraných na zobcovou flétnu. Cílem je u dítěte rozvinout sluchové vnímání na základě rozlišování výšky daných tónů. Úkolem dítěte je schopnost určit tón a následně s ním spojit pohybový prvek. Předejít „opisování“ pohybových prvků jednoho dítěte od druhého lze za pomoci využití papíru a tužky, kdy si každé dítě bude zapisovat dle předem domluvených znaků/symbolů cviky podle tónů, které flétna hraje (např. flétna zahraje c, kdy děti mají udělat dřep, jako znak/symbol si zvolíme šipku směrem dolů).

Podporované dovednosti:

- sluchové vnímání
- pozornost, soustředěnost, paměť
- pohyb
- rozvoj předčtenářské gramotnosti
- jemná motorika a grafomotorika

Pomůcky:

- zobcová flétna
 - papíry a tužky
- (případně tabuli, na kterou všichni vidí)

Postup:

- nejprve učitelka zahraje dětem 3 tóny různé výšky (např. c_1 , g_1 , c_2) a zjistí položením otázky, zda děti slyší rozdíl ve výškách tónů
- následně si společně zvolí pohybový prvek/cvik k jednotlivým tónům
- když děti již minimálně chybují, vymyslíme si opět společně nějaký znak/symbol pro daný cvik, kdy děti zapisují dle diktátu flétny
- lze využít i tabuli, na které jedno dítě zapisuje, ostatní předvádějí a zároveň ho kontrolují

Zadání pro děti:


„Děti, flétna vám zahrála pár tónů (c_1 , g_1 , c_2). Byly stejné, stejné výšky? Ne. Flétna vám zkusí „diktovat“ těmi tóny to, co máte dělat. Jenže nejprve si musíme přeložit řeč flétny. Co byste mohly dělat, když flétna zahraje tenhle tón (c_1)? (např. dřep) Jak byste si mohly stoupnout, když uslyšíte tenhle tón (g_1 – např. stoj s rozkročenýma nohama), a co uděláte, když uslyšíte tenhle tón (c_2 – např. vzpažit ruce a výpon na špičkách)? Výborně! Jdeme na to.“


Realizace a hodnocení:


Tuto aktivitu jsme s dětmi prováděli druhý den výzkumu, kdy jsme byli v tělocvičně. Starší děti na mě volaly, že ví, že tóny nebyly stejné výšky. Na otázku, co by mohly dělat, když flétna zahraje ten hluboký tón, nevěděly a koukaly. Zeptala jsem se znovu. Paní učitelka Maruška si bez řeči lehla na zem a všechny děti ji napodobily. Na otázku, co budou dělat, když uslyší tenhle tón g_1 , si Maruška sedla a opět ji všechny děti postupně napodobily a na otázku, co budu dělat při zahrání nejvyššího tónu, si již 4 děti nezávazně na sobě stouply a ostatní je následovali. Děti během prvních 4 tónů chybovaly a cviky se rozcházely, od zahraného 5. příkladu se již sjednotily a předváděly cviky stejně. Bylo vidět, že menší děti kopírují ty starší, zde jsem měla asi opět děti rozdělit do menších skupin a podle věku, abych více viděla, kdo výšky tónů rozezná sám a kdo si není jistý a orientuje se podle ostatních. Aktivitu jsme sice další den opakovali, ale děti si vymyslely nové cviky (leh, dřep, stoj s výponem na špičkách a vzpaženýma rukama), proto jsem děti opět nerozdělila. Dle slov dětí je aktivita bavila a už ví, který tón je vyšší, nižší a „prostřední“. Aktivita by se dala gradovat s menšími intervalovými rozdíly mezi tóny, což by bylo pro děti jistě těžší.

8. Jak flétna objevuje naše tělo

Aktivita se zaměřuje na rozvoj slovní zásoby v oblasti lidského těla za pomoci zobcové flétny. Cílem je flétně představit/pojmenovat co nejvíce částí lidského těla. Co znějící tón hraný na flétnu, to jedna slabika daného slova. Děti se soustředí na počet tónů zahranych flétnou, vytleskají stejný počet a podle počtu ukáží na předem danou část lidského těla.

 = nos, vlas, prst, krk, rty

 =ruce, nohy, pata, hlava, oči, pusa, brada, uši, břicho, záda, tváře, lokty, zuby, pupík,

 = ramena, kolena, prstíky, předloktí, zadeček

Podporované dovednosti:

- sluchové vnímání
- pohyb/ukazování a rozeznávání částí těla
- počet (slabik a tónů)
- rozvoj slovní zásoby
- paměť
- koordinace (tleskání, mluvení)

Pomůcky:

- zobcová flétna

Postup:

- nejprve viz zadání pro děti
- děti pojmenovávají různé části těla (bez rytmicizace a melodizace)
- vytleskávání částí těla podle slabik
- výběr 3 částí těla podle slabik: na 1 slabiku (např. nos), na 2 slabiky (např. ruce) a na 3 slabiky (např. kolena), které budou děti vytleskávat a následně ukazovat
- následují obměny v pojmenování částí těla
- lze vyměnit roli učitele a nechat hrát dítě jen na hlavici

Zadání pro děti:

„Představte si, že flétna má také tělo. Víte kde? Ano, ona se dá rozložit na 3 části. Ta prostřední část se jmenuje tělo. Věděly byste, děti, jak se jmenují ty zbylé díly flétny? Ta nejkratší část, která je dole, se jmenuje noha/nožka a tady ta část, do které se fouká, se jmenuje hlavice. Ale kde má flétna ruce, nos nebo kolena? NEMÁ!!! Ukázaly byste jí, kde máte kterou část těla vy? Ukážete jí, kde máte NOS/PUSU/RAMENA? Co ukážete, když flétna zahraje...?“

Realizace a hodnocení:

Pojmenovali jsme si společně s dětmi části flétny. Postupně v kruhu jedno dítě za druhým řeklo nějakou část těla. Po 7 odpovědích, kdy dítě řeklo nějakou část těla a všichni ji ukázali, jsem přidala tolik tónů, kolik slabik daná část těla měla. Poté, co všichni kromě Pepy řekli nějakou část těla, jsem jim řekla, že se flétna ty jmenované části těla učila s nimi. Ale jak? Nikdo nevěděl. Zkusili jsme si společně vytleskat některé části těla. Flétna tolikrát zopakovala jeden tón, kolikrát děti tleskly. Předškolačka Radka přišla na to, že kolik slabik slovo má, tolikrát flétna zahraje jeden tón. Po otázce, co děti ukáží, když flétna zahraje jednou, děti řekly *NOS*, když flétna zahraje dvakrát tón, tak si ukáží na *NOHU*, a když flétna zahraje tři tóny, tak si ukáží na *RAMENO*. Po prvním zahrání Karel vykřikl *NOS*. Řekla jsem mu, že ostatní děti to také jistě poznaly, takže to příště nemusí vykřikovat. V průběhu aktivity bylo vidět, že se po sobě děti dívají a ukazují na tu část těla, jako většina dětí ostatních. Po pár příkladech jsem 2x po sobě zahrála dva tóny, takže děti měly zůstat ukazovat na nohu. To se však nestalo, většina dětí ukázala na ramena. Tři dívky předškolního věku se rychle opravily a opět si sáhly na nohu. Většina dětí zůstala ukazovat na ramena a tři děti neukazovaly na žádnou část těla. V dalším příkladě jsem zahrála tón 3x, takže děti měly opět ukázat na ramena, David však ukázal na kolena, ale Klárka ho opravila, že to bylo třikrát – nezasahovala jsem, uhodl správný počet slabik, a tedy ukázal i na správnou část těla, ale dle zadání na začátku, kdy si děti samy zvolily, kterou konkrétní část těla ukáží, se opravil na ramena jako všichni ostatní. Nezapojil se Pepa, který vše v klidu pozoroval z lavičky. Ela si v této aktivitě vybudovala „roli vůdkyně“, takže většina dětí koukala na ni a ukazovala tu část těla, jako Elinka. Následovala otázka od Martina, kdy už půjdeme ven? Tak jsem se zeptala dětí, zda se jim to ve třídě s flétnou nelíbí? Křikem většina odpověděla, že líbí, ale dle slov Šimona se už těší ven. Dětem se aktivita líbila, ale už se těšily ven na zahradu. Alex mi řekl, že se naučil ukazovat nos a rameno v tu chvíli, kdy mu flétna řekne. Zadání děti pochopily, pletlo se jim však to, že si asi nepamatovaly, na kterých částech těla jsme se domlouvali, že ukáží, když flétna zahraje daný počet tónů. Pro lepší zapamatování bych příště zvolila obrázky s částmi těla, které bych dala doprostřed kruhu, aby na ně děti viděly. Ptala jsem se, zda by někdo našel na svém těle část, která by byla na 4 slabiky, nikdo nevěděl. Děti ukazovaly části těla, o kterých běžně mluví, proto bych příště zvolila ty části těla, jejichž názvy děti tak často nepoužívají (např. zápěstí, nárt ...)

9. Jak se flétna učila rozpoznávat barvy

Aktivita je založena na rozpoznání melodií, výbavnosti textu a schopnosti rozlišit barvy. Melodiemi jsou lidové písně, ve kterých text skrývá barvu či barvy. Mezi písničkami se děti pohybují po třídě klidnou chůzí na melodii o dvou tónech. Jakmile začne flétna hrát některou písničku a dítě ví, která barva se v ní ukrývá, tak se vydá do obruče s míčkem (předmětem) dané barvy.

Modrá – Holka modrooká

Zelená – Travička zelená

Černá – Černé oči, jděte spát

Zlatá – Zlatá brána

Černá, zelená – Pásla ovečky

Podporované dovednosti:

- sluchové vnímání
- pohyb
- orientace v prostoru
- vybavení si textu
- rozlišování barev
- reakce na hudbu

Pomůcky:

- zobcová flétna
- obruče
- míčky či jiné předměty v určitých barvách
(např. černá kostka LEGA, modré auto...)

Postup:

- je žádoucí děti s písničkami nejprve seznámit a společně v nich zkusit najít skryvané barvy
- příprava obručí ve třídě s míčkem/předmětem určité barvy
- doporučuji práci s nižším počtem dětí, a ne celou třídou (např. 10 dětí)
- z počátku bych volila nižší počet písniček (2, maximálně 3), postupně lze přidávat
- pravděpodobně nastane situace, že děti s rozvinutějšími hudebními schopnostmi zareagují nejrychleji a ostatní děti obklokají reakci, aniž by samy přišly na to, která barva se v písni ukrývá, proto lze zvolit i jiný způsob volby barvy (např. do obruče uprostřed třídy dáme míčky různých barev, každé dítě si během písničky vezme 1 míček v té barvě, která se skrývá v písničce, a schová si ho do dlaní/za záda/pod šátek)

Zadání pro děti:

„Tahle flétna velmi ráda hraje písničky, ve kterých jsou ukryty barvy. Jakou barvu kalhot máš ty? A ty? A co trička. Jakou barvu má tvoje tričko? A tvoje? A tvoje? Ale jak je oblečená flétna? Jakou ona nosí barvu? Ona však umí o barvičkách vyprávět (=hrát). Poznáte, o které barvě flétna hraje?“

Realizace a hodnocení

S dětmi jsem si všechny písně obsahující nějakou barvu zazpívala za doprovodu klavíru již během předvýzkumu. Nejoblíbenější aktivita ze všech, děti se k ní stále chtěly vracet. Během týdne mého působení jsme ji s dětmi prováděly 3x, kdy jsem ji při každém opakování gradovala přidáním další písně, a tedy i barvy. Nejprve jsem zvolila 2 písně, a to *Holka modrooká* a *Travička zelená*. Rozdělila jsem si děti na dvě věkově smíšené poloviny. Rozdala jsem 4 dětem obruče a řekla jim, ať rozmístí domečky kdekoli po třídě. Zeptala

jsem se dětí, kde bude bydlet Holka modrooká a kde bude travička zelená, a jak je od sebe rozlišíme. Samy vymyslely, že něčím barevným. Vyslala jsem 4 děti, aby přinesly 2 modré věci a 2 zelené. S první polovinou dětí (11 dětí) jsem začala pracovat, druhá seděla na lavičce a vše pozorovala. Flétna hrála tak dlouho, dokud nebyly všechny děti v některém domečku. V první skupině to byla dívka Ela, která většinou nejrychleji zamířila do domečku správné barvy. Bylo vidět, že některé děti, převážně ty mladší, si nejsou jisty, jen ji následují. Párkrát se k mému překvapení stalo to, že se 2-3 děti vydaly do kruhu s barvou, o které písnička nebyla. Někdy se stalo, že se po pár tónech děti přesunuly do domečku k většině dětí, ale také se stalo, že děti zůstaly ve „špatném“ domečku. Tuto situaci jsem řešila tak, že jsem se dětí zeptala, jakou písničku flétna hrála. Někdy mi odpověděly Holka modrooká a když stály v kruhu se zeleným předmětem, tak se rychle přesunuly do kruhu s modrým předmětem. Také se stalo, že špatně určily název písničky, proto jsem jim řekla, že tu písničku zahraje flétna ještě jednou. Až budou vědět, ve kterém domečku mají být, když začali všichni zpívat, tak se děti přesunuly tam, kam měly. V následujících dne jsem vždy přidala další písničku. Třetí písní byly *Černé oči*, čtvrtou *Zlatá brána*. Když jsem viděla, že děti písničky bez problému poznají, tak jsem jim zahrála jinou písničku, ve které také byla ukrytá barva (např. *Skákal pes*-zelená, *Pásla ovečky*-černá a zelená), nejprve všichni koukali a přemýšleli, ale Amálka jako první odhalila zelenou barvu v písničce *Skákal pes* a správně se vydala do domečku se zeleným předmětem. U písničky *Pásla ovečky* také jeden z předškoláků objevil zelenou barvu a všichni ostatní ho následovali. Řekla jsem dětem, že tu písničku flétna zahraje znovu, a že při ní mají zpívat. Poté se během písničky 7 dětí přesunulo ze zeleného domečku ještě do černého. Z časových důvodů jsem variantu s vybráním barvy míčku té barvy, o které se v písničce zpívá, prováděla pouze s 9 předškoláky. Do 3 obručí jsem vysypala plastové míčky 4 barev (zelená, modrá, černá, žlutá), kdy nám míček žluté barvy představoval barvu „zlatou“ k písni *Zlatá brána*. Zelený míček měly děti vzít a schovat za záda, když flétna hrála *Travičku zelenou*, a modrý si měly vzít, když uslyšely písničku *Holka modrooká*. Míčky černé barvy měly za úkol tuto aktivitu ztížit. Děti si sedly kolem obručí, aby snadno dostaly na míček jakékoli barvy, a poslouchaly, kterou píseň flétna zahraje. Dětem se líbila ta chvíle, kdy rychle vzaly nějaký míček a schovaly ho za záda. Když měly všechny děti ruce za zády, tak jsem přestala hrát. Proběhla kontrola barev a případné vysvětlení, proč si dané dítě mělo vzít míček jiné barvy. Chlapec Tadeáš nejčastěji chyboval. Při této formě provádění aktivity bylo pro některé děti obtížné „opisovat“, proto častěji chybovaly. Dvakrát z 10 hraných příkladů se ještě spletli Pavel a Ema. S každým dalším pokusem této aktivity bylo vidět, že si jsou děti jistější v rozeznávání melodií. V již zmiňovaném testu došlo průměrně k nejvyššímu rozdílu rozpoznání písní před prováděním aktivit a po nich. To mi potvrdily i samy děti v reflexi aktivity.

10. Hrátky s hlavicí

Cílem aktivity je ukázat dětem novou moderní techniku s širokými zvukomalebnými možnostmi při použití pouze hlavičky ze zobcové flétny. Jsou uvedeny příklady, kdy hráč nefouká jen do zvukového kanálku zobce, ale i do lábia. Cvičení jsou zaměřena na pohyb, kdy děti reagují na změny výšky a síly tónů a na změny rytmu melodií.

Podporované dovednosti:

- hudební vnímání
- poslech
- soustředěnost, postřeh
- pohyb
- orientace v prostoru
- fantazie
- počet

Pomůcky:

- hlavice (část zobcové flétny)

Postup:

- seznámíme děti s faktem, že flétna hraje i když je rozložená
- diskuze o tom, z kolika a jakých částí se flétna skládá
- cvičení s hlavicí jsem rozdělila do tří dnů
- tato cvičení předcházela dalším aktivitám s již složenou flétnou

Zadání pro děti:

„Hlavice, do níž se fouká, má tvar zobce. Proto se flétna nazývá zobcová. V zobci je úzká štěrbin, která se přikládá ke rtům, ne však do úst ani mezi zuby. Jde fouknout do spodního kulatého otvoru, pak do výřezu (lábí) a nakonec i do zobce. Co ti ty zvuky připomínají?“

1. Den

- Síla (piano-forte)

- zahrají dlouhý rovný tón nejprve nahlas a poté i potichu

„Byl mezi tóny nějaký rozdíl? Co budete dělat/předvádět, když budu hrát takhle silně? A čím/kým budete, když budu hrát takhle slabě?“

- děti samy vymyslí

- Staccato silně a slabě

„Teď si zahrajete s flétnou. Když budete hrát hlasitě, tak budete tleskat do rytmu, a když bude hrát potichu, tak budete ťukat prstíky o sebe.“

- děti tleskají nebo ťukají o sebe prsty do rytmu

Realizace a hodnocení

Aktivita s hlavicí byla rozdělena do tří částí, tudíž i její realizace probíhala po dobu tří dnů vždy po svačině v době řízené činnosti. Hrátky s hlavicí předcházely následujícím aktivitám již s flétnou vcelku. Hry s hlavicí byly první aktivitou, kterou jsem s dětmi prováděla, proto daným aktivitám předcházela diskuse o zobcové flétně a hádanka, zda flétna hraje, když je rozložená, zda hraje jen hlavice? Následovaly hrátky pouze s hlavicí.

1. Den

- **Síla (piano-forte)**

Zahrála jsem dlouhý rovný tón potichu a následně hlasitě. Zeptala jsem se dětí, zda mezi tóny byl nějaký rozdíl. Většina (spíše starší děti) řekla, že ano. Zeptala jsem se jich, co by mohly dělat, když bude flétna hrát potichu, a co by mohly dělat, když bude flétna hrát hlasitě. Děti měly různé návrhy, ale většině se líbil návrh, jako že si jde myš opatrně uloupit kus sýru. Proběhla názorná ukázka, jak se budou děti pohybovat při slabém tónu. A když bude flétna hrát hlasitě, tak se většině dětí zamlouvalo běhání po třídě. Snažila jsem se je navést k jinému pohybu, ale nepovedlo se mi to, běh po třídě je u dětí velmi oblíbený.

- **Staccato silně a slabě**

Při druhém cvičení jsem dětem řekla, že necháme nohy odpočinout, že si sedneme do kruhu do tureckého sedu. Před chvílí hrála flétna silně nebo slabě dlouhé tóny, nyní je bude hrát krátce (staccato). Opět jsem dětem zahrála ukázkou staccata slabě a staccata silně. Řekla jsem jim, aby si připravily ruce, a když bude flétna hrát silně, tak zároveň s hranými tóny budou tleskat, a když bude hrát potichu, tak budou ťukat prstíky o sebe. Nedala jsem prostor dětem vymyslet nějakou vlastní aktivitu na toto cvičení.

- **Rozdíl mezi dlouhým tónem a staccatem**

Při realizaci předchozích cvičení mně napadlo ještě další, které propojovalo již výše zmiňované. Zde jsem nechala opět na dětech, jaký pohyb či cvik si vyberou, když flétna bude hrát tóny dlouhé (legato) nebo krátké (staccato). Staccato dětem opět evokovalo myšku, která si jde do spíže pro sýr, proto budou po třídě pobíhat po špičkách. Při legatu chtěla většina dětí běhat, ale jedna předškoláčka měla návrh, že budou všichni dělat dlouhé kroky. Děti na změny reagovaly po delší době. U některých, spíše mladších dětí, reakce na změnu nepřišla vůbec během hraní odlišné pasáže. Myslím si, že pokud by se aktivita opakovala častěji (např. další den), že by se i reakce dětí zlepšovaly. Aktivita probíhala se všemi přítomnými dětmi (23 dětí), kdy ti nejstarší reagovaly nejrychleji a mladší se k nim postupně přidávaly. Byly 2 děti, které jenom stály nebo seděly na koberci a vše pozorovaly.

2. Den

- **Ptácci**

„Zahrajeme si na ptáčky! Vezmu si do ruky hlavicí a při nepřetržitém vydechování budu rychle zakrývat a odkrývat rukou celý výrez (lábium). Když budu foukat jemně, uslyšíš zpívat malé ptáčky, když silně, tak nám zazpívají velcí ptáčci.“

- děti: malí ptáčci = malá křídélka, velcí ptáčci = velká křídla

- Šumění stromů

„Zahráli jsme si na ptáčky! Kde ale takoví ptáčci bydlí? V korunách stromů. A co se stane s listy, když zafouká vítr? Listí začne šustit a může se nám zdát, že stromy šumí.“

- právě takové šumění zahraji, když budu foukat do lábia na hlavici

- děti: vzpažit ruce (větve) a houpat se podle síly větru buď pomaleji nebo při silném větru rychleji

- Kukačka

„Co to je za zvířátko? Kde žije? A jak „mluví“?“

- opět držím hlavici pouze v jedné ruce. Na slabiku *Ty* krátce fouknu do hlavice. Následuje rychlé zasunutí ukazováčku druhé ruky do čepového otvoru a opět krátké fouknutí do hlavice. Tón se zasunutým prstem je nižší. Zvuky by nám měli připomínat klasické *ku-ku*.

- děti: připraví si z rukou křídélka, stojí na místě a „kukají“ hlavami na obě strany

- Opičky

„Vyzkoušíme si řeč opiček! O čem si takové opice mohou povídat?“

- vezmu do ruky hlavici, foukám do ní a dlaní druhé ruky rychle zakrývám a odkrývám spodní otvor

- děti: drbou se na hlavě a na bradě

- Padající kokosy

„Jedl jsi někdy kokosový ořech? Kde takové kokosy rostou? Na palmě, které jsou hodně vysoké, proto to je rána, když takový kokos spadne na zem! Jak znázorníš kokos, který spadl z malé výšky? A jak kokos, který spadl z vysoké palmy? A co když těch kokosů padá náraz více, jak to provedeš?“

- zkusíme si vytvořit zvuk padajícího kokosu

- vezmu si hlavici a narážím jejím spodním otvorem do otevřené dlaně druhé ruky

- děti: dupou silně/slabě dle síly zvuku a dupnou tolikrát, kolik spadne kokosů

(2 silné nárazy = 2 silné dupy, 3 slabé nárazy = 3 tišší dupy)

Realizace a hodnocení

2. Den

- **Ptáčci**

Děti se posadily na zem, měly si zavřít oči a hádat, co jim daný zvuk připomíná. Při nepřetržitém vydechování jsem rychle zakrývala a odkrývala rukou celý výřez a děti téměř okamžitě vykřikly, že jim daný zvuk připomíná ptáčky. Následovalo určení si pohybu na zvuk „malých“ ptáčků (jemné foukání), čímž byla malá křidélka, a při silnějším foukání měly děti předvádět velká křídla. Po celou dobu hry pobíhaly po koberci v herně. Pro mne bylo velkým úspěchem to, že se do hry zapojily všechny děti (dívka Sofie a chlapec Pepa i dle slov paní učitelek se do většiny aktivit nezapojují). Starší děti reagovaly na změny téměř okamžitě, mladší děti obkukávaly od starších nebo se pro jistotu koukaly na paní učitelku, která sice stála, ale správně ukazovala malá či velká křídla. Když jsem se děti zeptala, co se naučily, tak nikdo nic neříkal. Po chvíli se přihlásil jeden předškolák a řekl, že už rozezná, kdy jsou malí ptáčkové a kdy velcí ptáčci. Dětem se aktivita líbila. I když mi říkaly, že zadání pochopily, tak ne všichni reagovaly tak, jak měly.

- **Šumění stromů**

Děti správně uhodly, že ptáčci bydlí na stromě, stouply si a zvedly ruce nad hlavu jako větve. Při slabém větru se „větve“ houply pomaleji a méně, při silnějším více a rychleji. Aktivitu ignorovali Pepa a Sofie, seděli na zemi a jen pozorovali. Reakce na změnu trvala dětem déle, zřejmě nebyly změny tak patrné při velkém počtu dětí. Pro příště bych u této aktivity zvolila menší počet dětí.

- **Kukačka**

Posadila jsem děti na koberec a řekla jim, aby zavřely oči, poslouchaly a hádaly, co slyší. Pokud mi chtěl někdo říct, co slyšel, měl si dát ruku na hlavu. Po dvou „zakukání“ větší polovina dětí měla ruce na hlavě a chtěla mi povědět, co slyšela. Čtyřletá Martinka mi odpověděla, že slyšela kukačku. Řekla jsem dětem, aby si připravily malá křidélka, stále seděly na zemi a „kukaly“ (otáčely hlavou a vydávaly zvuk *ku-ku*) stejně jako flétna.

- **Opičky**

Předcházela jim ještě zopakovaná aktivita *Šumění stromů*. Následovala diskuze, která další zvířata můžeme vidět na stromech u nás, ale i v cizích zemích. Děti po chvíli odpověděly, že i opice bydlí na stromě. Předvedly jsme si, jak se opice drbou na hlavě a na bradě. Děti se „přeměnily“ na opice vždy, když jsem na hlavici vytvořila zvuk připomínající zvuk, který vydávají opice. Dětem se aktivita líbila, reagovaly a velmi se smály.

- **Padající kokosy**

Následovalo zadání pro děti k této aktivitě. Děti hned uhodly, že kokosové ořechy rostou na palmě. Doplnila jsem, že na kokosové palmě. Většina dětí rozeznala, kdy spadl kokos z malé výšky a kdy z vyšší. Následoval úkol, kdy děti měly tolikrát dupnout, kolik spadne kokosů. V tuto chvíli jsem si měla děti rozdělit, což jsem neudělala. Děti často začaly dupat dřív, než

jsem hlavicí ukončila „padání“, proto jsem rychle zareagovala a řekla jim, ať začnou dupat, až mávnu. Bylo zhruba 10 dětí předškolního věku, které vždy přesně věděly, kolik kokosů spadlo, několik dětí, které správně dupaly, ale nevěděly počet a ty nejmenší děti kopírovaly ty starší a většinou nezadupaly správný počet.

3. Den

- Sanitka

„Poznáš, co to je za zvuk? (ukázka) Víš, co to je „sanitka“? K čemu slouží? Zní to opravdu, jako když jede sanitní vůz k nemocnému člověku?“

- v jedné ruce držím hlavicí, druhou rukou při výdechu pomalu zakrývám a odkrývám dlaní čepový otvor

- děti: drží volant (imaginárně ve vzduchu) a běhají po třídě

- Indiáni

„Kdo to byli Indiáni? Jak se oblékali? Kde bydleli? Víš, jak se dorozumívali? My si jejich „řeč“ vyzkoušíme.“

- hlavicí držím v jedné ruce a druhou při výdechu rychle a přerušovaně přikrývám dlaní čepový otvor

- děti: sed do tureckého sedu a dělají indiány (dlaní si přerušovaně zakrývají ústa a říkají „aaaaa“)

Realizace a hodnocení:

3. Den

- **Indiáni**

Nenechala jsem děti hádat dle zvuku, co jim připomíná. Bavili jsme se o indiánech. Dvě děti říkaly, že už indiány někdy viděly a že prý na sobě nemají moc oblečení. Někteří nevěděli, jak takový indián vypadá, tak jsem jim ho ukázala na obrázku v knížce. Zvuk, kterým se indiáni domlouvají, však znaly snad všichni a hned si rukou rychle a přerušovaně zakrývaly ústa a dělaly indiány.

- **Sanitka**

Děti si sedly na koberec, měly zavřít oči a hádat, co jim ten zvuk připomíná. Začaly vykřikovat, že jsou to sanitka, hasiči nebo policisté. Probíhala diskuze, proč tato auta houkají a co mají za úkol. Děti dostaly pokyn stoupnout si a připravit si ruce tak, jako když drží volant, jezdit po třídě, ale dávat pozor, aby se s jinou sanitkou nesrazily. Tři děti zůstaly sedět na koberci, těm dvěma malým pomohly starší děti, ale předškolačka Ema zůstala dál sedět a jen děti pozorovala. Tentokrát se zapojil i Pepa. Děti zadání pochopily, běhaly rychle, ale vyhýbaly se střetům.

10.4 Realizace retestu a jeho výsledky

Retest probíhal poslední, tedy pátý, den mého působení v mateřské škole. Opět jsem si postupně k sobě volala ty děti, se kterými jsem již prováděla pretest. Z původních 10 dětí, které se zúčastnily pretestu, retest vykonávalo pouze dětí 9. Jedna dívka nebyla v daný den přítomna v mateřské škole.

10.4.1 Výsledky retestu

Z původních 10 dětí, které plnily pretest, se retestu zúčastnilo pouze dětí 9, jedna dívka nebyla v daný den přítomna v mateřské škole. Při druhém praktikování tohoto testu bylo vidět, že u dětí nastává posun. Bylo více správných odpovědí.

10.5 Komparace pretestu a retestu

Retest byl zcela totožný s pretestem nejen svojí strukturou, ale i konkrétními hudebními ukázkami.

Po retestu se průměr správných odpovědí zvýšil na 26 bodů. Tři dívky dokonce získaly plný počet bodů při retestu.

V první úloze průměrně po prvním pokusu odpovídaly děti správně na 3 příklady, po provedení hudebních aktivit s flétnou a při retestu mělo každé dítě v průměru 5 správných odpovědí z 5, takže v této oblasti došlo u vybraných dětí ke zlepšení.

Ve 2. úkolu, tedy úkolu na rozlišení síly tónů, odpovídaly děti při pretestu správně průměrně na 4 příklady, v retestu se průměr zvýšil na 5 správných odpovědí.

U úkolu na rozlišení délky tónů se průměr správných odpovědí nelišil. Při pretestu i retestu zodpověděly děti správně průměrně 4 příklady.

Čtvrtý úkol by pro děti snadný, příště bych zvolila již navrhované menší intervaly v hraných melodiích.

Správně při druhém pokusu dokázalo vytleskat oba dva rytmické modely 7 dětí z 9, při prvním pokusu to dokázaly pouze děti 3. V tomto 5. úkolu se z průměrně 1 správného příkladu zvýšil průměr na 2 modely správně rytmicky vytleskané

Při 6. úkolu děti opět velmi málo chybovaly. Sedm dětí z 10 zkoušených hned při pretestu správně uhodly shodnost či neshodnost u obou příkladů, proto jsem měla zvolit asi více příkladů s menšími rytmickými rozdíly.

U úkolu, kdy měly děti správně rozeznat a pojmenovat pět písni podle hrané melodie, se z průměrně 2 správně pojmenovaných písni při pretestu zvýšil průměr při retestu na 4. Všechny 5 písni dokázaly bezpečně rozeznat 4 děti z 9.

V celkovém průměru se počet správných odpovědí zvýšil z 20 na 26.

Max. 28 bodů	1.úkol (5 b)		2.úkol (5 b)		3.úkol (5 b)		4.úkol (4 b)		5.úkol (2 b)		6.úkol (2 b)		7.úkol (5 b)		Celkem bodů	
Jméno a věk dítěte:	Pretest	Retest	Pretest	Retest	Pretest	Retest	Pretest	Retest	Pretest	Retest	Pretest	Retest	Pretest	Retest	Pretest	Retest
1. dívka (6 let)	2	5	3	4	2	3	0	2	0	1	1	2	1	3	9	20
2. dívka (6 let)	5	5	5	5	4	5	4	4	1	2	2	2	1	5	22	28
3. dívka (5,5 let)	4	5	3	5	4	3	4	4	2	2	2	2	3	5	22	26
1. chlapec (5 let)	4	5	4	5	2	3	4	4	1	2	2	2	1	4	18	25
4. dívka (6 let)	2	3	4	5	5	5	4	4	0	1	1	2	0	4	16	24
5. dívka (6 let)	2	5	4	5	5	5	4	4	1	2	2	2	2	5	20	28
6. dívka (5 let)	4	5	5	5	5	5	4	4	0	2	2	2	2	4	22	27
7. dívka (6 let)	5	5	5	5	5	5	4	4	2	2	2	2	2	5	25	28
2. chlapec (7 let)	3	5	4	5	5	5	4	4	0	2	2	2	1	4	19	27
8. dívka (5,5 let)	3	-	5	-	3	-	4	-	2	-	1	-	0	-	18	-
Průměr po zaokrouhlení:	3	5	4	5	4	4	4	4	1	2	2	2	2	4	20	26

10.6 Výsledky výzkumu vzhledem k stanoveným cílům a výzkumným otázkám

Cílem terénního výzkumu bylo zjistit, zda jsou aktivity zajímavé a srozumitelné pro děti. Myslím si, že ano. Soudím dle zájmu dětí, kdy se do aktivit zapojovali téměř všichni. Přispěl tomu jistě fakt, že jsem využila netradiční pomůcky, kterým bezpochyby byla nejen zobcová flétna. Zobcovou flétnu v paní učitelky v této třídě nevyužívají. Ve většině aktivit bylo zadání srozumitelné, neboť většina dětí dělala to, co se od nich očekávalo. Téměř vždy se ale našlo nějaké dítě, které se chovalo jinak, než dle domluvených pravidel dané aktivity, nebo nespolečně pracovalo.

Nemyslím si, že by korelovalo zapojení dětí do aktivit s výsledkem pretestu. V aktivitách se objevovaly úkoly podobné těm v pretestu. Zdálo se, že děti, které se účastnily pretestu, byly více motivované a lépe reagovaly.

Praktikování lekcí probíhalo v heterogenní třídě, proto zde často docházelo k situacím, kdy menší děti „obkukávaly“ reakce starších dětí. V tomto případě bylo nevyhovující mít děti věkových tříd společně. Situace by se dala řešit rozdělením dětí na věkové skupiny.

Dalším cílem bylo zjistit, zda prostřednictvím lekcí došlo u dětí k rozvoji hudebních schopností. K tomuto zjištění sloužil především test hudebních schopností. K mému překvapení došlo u vybraných dětí, se kterými jsem test prováděla, ke zlepšení hudebních

schopností spojených s jednotlivými částmi testu. Výsledky testů a komparace pretestu a retestu jsou již uvedeny.

Prostřednictvím připravených lekcí došlo k rozvoji citlivosti hudebního sluchu při rozlišování vyššího a nižšího tónu. Tento fakt vychází nejen z výsledků hudebního testu, ale i z reakcí dětí při realizaci lekce na rozlišování vyššího a nižšího tónu. S každým dalším příkladem na rozlišování výšky tónů si byly děti jistější. Zde však vyvstává otázka, zda by tomu opravdu tak bylo, kdybych zkoušela lekci s každým dítětem individuálně nebo by na sebe děti neviděly, a tím by byla zavrhnuta možnost napodobit reakci ostatních.

S délkou tónů je to obdobné. Reakce dětí se při realizaci lekcí zrychlovaly. Opět přichází otázka, zda by jednotlivé děti reagovaly stejně, když by se s nimi daný úkol prováděl individuálně nebo bez možnosti napodobovat reakce ostatních.

Zda si děti osvojily názvy lidových písní lze s jistotou říci jen u dětí, se kterými jsem prováděla hudební test. S ostatními jsem neprováděla individuálně zpětnou vazbu. Text písní se naučilo více dětí. Tento fakt byl zjištěn při společném zpěvu daných písní.

K mému překvapení přinesly výsledky pretestu a retestu individuální posun hudebních schopností u všech testovaných dětí.

Na otázku, zda jsou lekce vhodné pro děti předškolního věku, odpovídá hodnocení daných aktivit, kde se uvádí, že většina dětí rychle pochopila zadání a správně reagovala.

Praktikovat lekce by jistě měla zvládnout učitelka s předpokládanými elementárními dovednostmi ve hře na zobcovou flétnu.

11 Diskuse

Cíle diplomové práce byly splněny a zodpovězeny. Přesto se během výzkumného šetření odhalily dílčí nedostatky a objevily se nové otázky spojené se zkoumanou problematikou.

V druhém úkolu hudebního testu, kdy měly děti rozlišit, zda je 2. tón příkladu zahrán slaběji nebo silněji, docházelo ve 3. příkladu k chybnému označení vyšší nebo nižší. V předešlých dvou příkladech se dynamika lišila na tónu stejné výšky, kdežto ve 3. příkladu se lišila dynamika, ale došlo i ke změně výšky druhého tónu. Myslím si, že změna výšky tónu byla pro děti „zajímavější“, než fakt, že mají rozlišit sílu tónů. Možná se dětem do druhého úkolu pletlo zadání z prvního úkolu, kde rozlišovaly výšku tónu. Je fakt, že nevím, jak testy na rozlišování síly tónů vypadají, zda se v nich mění i výška tónů či nikoliv. Příště bych buď neměnila výšky tónu, když bych zjišťovala, zda dítě správně určí sílu tónů, nebo bych dala více příkladu tónů stejné výšky za sebou na rozlišení síly tónů, než bych zvolila příklad na sílu tónu s odlišnou výškou tónů. Je diskutabilní, zda je vůbec zobcová flétna vhodná na zjišťování dovedností týkající se rozlišování dynamiky tónů. Její dynamické možnosti jsou omezené. Přehnaná dynamika by ovlivnila výšku tónu.

U 4. úkolu hudebního testu na rozlišování shodnosti melodie děti téměř nechybovaly. Nejspíš byly snadné příklady. Jak již bylo uvedeno, pro příště bych zvolila melodie s menšími odchylkami v intervalech.

U všech 10 aktivit se zobcovou flétnou jsem nevyužila notovou přílohu. Pro lepší manipulaci, orientaci a pozorování dětí pro mne bylo lepší hrát improvizované melodie. Paní učitelky projeví zájem o poskytnutí daných aktivit. I když na zobcovou flétnu ani jedna nehraje, tak se některé aktivity dají praktikovat i za pomoci klavíru. Využití zobcové flétny skýtá výhodu v tom, že se aktivity dají praktikovat téměř kdekoli, jak v tělocvičně, kde flétna učitelce umožňuje alespoň částečně se s dětmi hýbat například při pochodování nebo pomalém couvání, jak je uvedeno v některých aktivitách, další využití má flétna například na hřišti či louce při pobytu venku.

Při studiu odborné literatury i metodik pro hru na zobcovou flétnu jsem se nikde nedočetla, jaké vzdělání a kompetence ohledně hry na zobcovou flétnu má mít učitel, který ji využívá právě při hudebních činnostech v mateřské škole nebo sám vyučuje děti v mateřské škole hru na zobcovou flétnu. Pro praktikování uváděných aktivit se zobcovou flétnou stačí učiteli opravdu základní znalosti techniky hry na zobcovou flétnu. Vystává však otázka, zda budou aktivity pro děti dost zábavné a přitažlivé. Pro učitele, který má daleko hlubší znalosti a lépe ovládá hru na zobcovou flétnu je jistě snazší lépe a rychleji reagovat a improvizovat dle potřeb dětí. Snáze bude i aktivity gradovat. Naopak velmi diskutovaným tématem je výuka hry na zobcovou flétnu učitelem z mateřské školy. Současné kurikulární dokumenty neuvádějí, jakými kompetencemi by měl učitel oplývat,

rozhodne-li se zobcovou flétnu vyučovat. Není uvedeno, zda by měl mít učitel nějaké hudební vzdělání v tomto oboru, absolvovaný nějaký kurz či mu stačí přehrát nějakou z uvedených metodik jako samoukovi. V praxi se však často setkávám s rozzlobenými učiteli ze základních uměleckých škol, kteří většinu žáků již hrajících na zobcovou flétnu v mateřských školách musejí přeučovat. Děti hrající již v mateřské škole mívají špatné návyky ohledně postoje, držení flétny, dýchání apod.

Třetí den mého působení v mateřské škole, tedy ve středu, navštívili mateřskou školu 4 pedagogové ze Základní umělecké školy Josefa Kličky v Klatovech, kteří zjišťovali hudebnost dětí předškolního věku, a tedy případné budoucí žáky jejich školy. V hnědé třídě se sešlo 36 předškoláků z celé mateřské školy. Učitelé ze ZUŠ se představili, byl přítomný učitel hry na klavír a 3 paní učitelky. Jedna vyučovala hru na housle, druhá zpěv a třetí hru na kytaru. Společně si zazpívali tři lidové písně a následně si děti rozdělili do čtyř skupin. Každý učitel se svojí skupinou předškoláků zaujal nějaké místo ve třídě a zkoušel děti z jejich hudebních schopností. Každý učitel si nechal postupně od každého dítěte zazpívat kousek písně dle výběru dítěte a dále mělo dítě vytleskat stejný rytmus, jako vytleskal učitel na dvou příkladech. Nechyběla otázka, na jaký nástroj by chtělo dítě hrát, nebo zda by radši chtělo tančit či se učit kreslit. Z přítomných 36 dětí dostalo pozvánku k talentovým zkouškám 25 dětí. ZUŠ Josefa Kličky v Klatovech navštěvuje přibližně 1200 dětí a učí zde téměř 50 učitelů. Zájem ze strany rodičů a dětí o navštěvování této školy je větší, než je Základní umělecká škola schopna uspokojit, proto učitelé obcházejí mateřské školy a provádějí takzvaný „předvýběr“ dětí. Vybrané děti dostaly informační leták o termínu konání talentových zkoušek, který předají rodičům. Dále záleží jen na rodičích a dětech, zda talentové zkoušky navštíví a tím projeví zájem přihlásit své dítě do některého z nabízených oborů ZUŠ Josefa Kličky v Klatovech.

Závěr

Diplomová práce obsahuje teoretickou a praktickou část. V teoretické části byly zmapovány nejdůležitější oblasti související s danými poznatky. Byla nastíněna historie a vývoj zobcové flétny. Dále byly vypsány druhy zobcové flétny s bližším popisem fléten vhodných pro realizování daných aktivit vzhledem k jejich velikosti a finanční dostupnosti. Stejná kapitola obsahuje i informace o autorech a jejich metodických sešitech s cílem zjistit, jaké požadavky tito autoři kladou na učitele vyučující hru na zobcovou flétnu. Další kapitoly se zabývají osobností učitele a hudebním vývojem dítěte od narození po nástup do základní školy. Navazuje na ně kapitola s informacemi o kurikulárních dokumentech využívaných dříve a nyní ohledně hudební výchovy a kompetentnosti učitelů ve hře na zobcovou flétnu s následnou komparací. S danými poznatky souvisejí i kapitoly o základních hudebně psychologických kategoriích zabývajících se hudebními činnostmi a s nimi propojenými hudebními schopnostmi a dovednostmi a kapitola o psychologii hudebních schopností. V souvislosti s dovednostmi učitele ovládat hru na zobcovou flétnu uvádí teoretická část šetření o výuce hry na zobcovou flétnu na současných středních pedagogických a vyšších odborných školách pedagogických.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda jsou uváděné aktivity se zobcovou flétnou proveditelné s dětmi předškolního věku a zda jsou pro ně vůbec srozumitelné a zajímavé. V praxi se ukázalo, že ano, tyto aktivity jsou vhodné pro děti předškolního věku. Jsou pro ně velmi poutavé i pro využití netradičních pomůcek. Dle šetření provedeném se středními pedagogickými školami a vyššími odbornými školami pedagogickými lze tvrdit, že absolventky těchto škol by měly být schopny mnou ověřené činnosti realizovat. Tyto studentky a následně učitelky v mateřských školách, by se však měly naučit odlišovat vlastní dovednost hrát na zobcovou flétnu a vlastní dovednost učit děti hru na zobcovou flétnu. Tedy vnímat tuto problematiku odděleně. O kompetencích učitele ohledně hry na zobcovou flétnu nemluví ani současný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ani dříve používané osnovy pro mateřské školy.

Dalším cílem bylo zjistit, zda prostřednictvím lekcí došlo u dětí k rozvoji hudebních schopností. K tomuto zjištění sloužil především test hudebních schopností. Výsledky retestu, který byl svým zadáním i příklady stejný jako pretest, ukázaly, že u vybraných dětí došlo ke zlepšení hudebních schopností spojených s jednotlivými částmi testu. Právě nejen při aplikování příkladů z hudebního testu, ale i prostřednictvím připravených lekcí došlo k rozvoji citlivosti hudebního sluchu hlavně při diferenciaci výšky tónů a délky tónů.

Zdrojem některých aktivit se zobcovou flétnou byl především *Inspiromat pro učitelky MŠ*, který obsahuje náměty, metodické rady, hry a inspirativní aktivity na podporu schopností a dovedností dětí předškolního věku nejen v oblasti hudební výchovy, a dále již publikované aktivity Mgr. Mileny Kmentové, Ph.D. a MgA. Evy Nevoralové, které

ověřovaly aktivity v praxi s podobným výsledkem, kdy děti instrukcím rozuměly, reagovaly na kontrastní muzické faktory a byly soustředěné. Pracovaly však s dětmi staršími, kterými byli předškoláci nebo děti v přípravných třídách. Vytvořením dalších aktivit vznikl soubor 10 hudebních jednotek ověřovaných v praxi.

Věřím, že by uvedené aktivity se zobcovou flétnou mohly být inspirací pro jiné paní učitelky z mateřských škol. Vzhledem k tomu, že jsou aktivity vícekrát ověřeny v praxi, je možné uvažovat o nějakém společném vydání metodické publikace.

Seznam použitých informačních zdrojů

Použitá literatura:

BEDNÁŘOVÁ, J. a ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno: Computer Press, a.s., 2011. 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0.

BOGDANOWICZ, Marta a SWIERKOSZOVÁ, Jana. *Metoda dobrého startu.* Vyd. 1. Ostrava: Kasimo, 1998. 79 s. ISBN 80-902497-0-1.

DANIEL, L. *Flauto Dolce, Škola hry na sopránovou zobcovou flétnu.* Praha: Panton, 1991. 47 s. ISMN M-2050-0480-4.

HLAVATÁ, I. *Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami.* Kladno: Vladimír Beneš, 1995. 80 s. ISMN 979-0-706512-59-4.

HODINOVÁ, R. *S flétničkou do školky.* České Budějovice: KOPP, 2014. 48 s. ISBN 80-7232-177-3.

Inspiromat pro učitelky MŠ. Náměty, metodické rady, hry a inspirativní aktivity na podporu schopností a dovedností předškolních dětí. Praha: FORUM s. r. o., 2018. ISSN 2336-2537.

KMENTOVÁ, M. *Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko! Hudební činnosti v logopedické prevenci.* Praha: Portál, s.r.o., 2018. 63 s. ISBN 978-80-262-1333-8.

KVAPILOVI, J. a E. *Flautoškola 1, Metodický sešit pro učitele.* Praha: Editio Bärenreiter, 2010. 68 s. H 8013 – ISMN 979-0-2601-0507-2.

KVAPILOVI, J. a E. *Flautoškola 1, Učebnice hry na sopránovou zobcovou flétnu.* Praha: Bärenreiter, 2010. 80 s. H 8011 – ISMN 979-0-2601-0505-8.

LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada Publishing, a. s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

MODR, A. *Hudební nástroje.* Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1954. 239 s.

NEVORALOVÁ, Eva. *Hudební činnosti v rozvoji grafomotoriky.* Praha, 2018. Diplomová práce (Mgr). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. 2018-01-18.

Osnovy pro mateřské školy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1955. 107 s.

PRŮCHA, J. a KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika. Učebnice pro střední a vyšší odborné školy.* Praha: Portál, s. r. o., 2013. 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.

SEDLÁK, F. *Hudební vývoj dítěte.* Praha: Supraphon, n. p., 1974.

SEDLÁK, F. a VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.

SEDLMEIER, A. *S flétnou a zvířátky do hudební pohádky*. Praha: Muzikservis, 2011. 32 s. ISBN 80-86233-16-2.

TĚPLOV, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1965.

ŽILKA, V. *Veselé pískání - zdravé dýchání, Slabikář pištců, Malá škola hry na sopránovou zobcovou flétnu*. Praha: Schott Music Panton s. r. o., 1988. 55 s.

Elektronické zdroje:

Český hudební slovník. *Český hudební slovník* [online]. Copyright ©2019 [cit. 25. 5. 2019]. Dostupné z: http://www.ceskyhudebnislovník.cz/slovník/index.php?option=com_mdictionary&task=record.record_detail&id=7610

Flauto dolce. *Flauto-dolce/hlavní* [online]. Copyright ©2003-2006 [cit. 29. 5. 2019]. Dostupné z: <http://flauto-dolce.wz.cz/hlavni.htm>

KVAPIL, J - Životopis. *Jan Kvapil – Domů* [online]. Copyright ©2019 Jan Kvapil [cit. 22. 5. 2019]. Dostupné z: <http://jankvapil.com/index.php?page=zivotopis>

Ladislav Daniel životopis / Databáze knih. *Knihy / Databáze knih* [online]. Copyright ©2008 [cit. 29. 5. 2019]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/ladislav-daniel-20039>

Rejstřík škol. *IIS Windows Server* [online]. Dostupné z: <https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/>

RVP PV leden 2018. pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 28. 5. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

Přílohy

Příloha 1- Seznam středních pedagogických škol a vyšších odborných škol pedagogických

Seznam středních pedagogických škol v České republice:

1. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální, Střední odborná škola pedagogická a Gymnázium (Praha 6)
2. Střední pedagogická škola Futurum, s.r.o. (Praha 10)
3. Obchodní akademie, Střední pedagogická škola a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky (Beroun)
4. Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická (Čáslav)
5. Střední pedagogická škola, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary, příspěvková organizace (Karlovy Vary)
6. Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická (Liberec)
7. Střední škola pedagogická, hotelnictví a služeb (Litoměřice)
8. Obchodní akademie, Střední pedagogická škola, Vyšší odborná škola cestovního ruchu a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, s.r.o. (Hradec Králové)
9. Bohemia-Hotelová škola a Střední pedagogická škola a Základní škola s.r.o. (Chrudim)
10. Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická (Nová Paka)
11. Vyšší odborná škola pedagogická a Střední pedagogická škola (Litomyšl)
12. Střední pedagogická škola Boskovice, příspěvková organizace (Boskovice)
13. Cyrilometodějské gymnázium a střední odborná škola pedagogická (Brno)
14. Střední škola pedagogická a sociální Zlín, s.r.o. (Zlín)
15. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální a Střední pedagogická škola Kroměříž (Kroměříž)
16. Církevní střední škola pedagogická a sociální Bojkovice (Bojkovice)
17. Gymnázium, Střední pedagogická škola, Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Znojmo, příspěvková organizace (Znojmo)
18. Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola, Krnov, příspěvková organizace (Krnov)
19. Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola svaté Anežky České (Odry)
20. Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola (Přerov)
21. Vyšší odborná škola sociální a Střední pedagogická škola (Prachatice)
22. Vyšší odborná škola ekonomická, sociální a zdravotnická, Obchodní akademie, Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola, příspěvková organizace (Most)

Seznam vyšších odborných škola pedagogických:

- 2. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální, Střední odborná škola pedagogická a Gymnázium (Praha 6)**
- 3. Střední pedagogická škola, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary, příspěvková organizace (Karlovy Vary)**
- 4. Vyšší odborná škola pedagogická a Střední pedagogická škola (Litomyšl)**
- 5. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální a Střední pedagogická škola Kroměříž (Kroměříž)**
- 6. JABOK-Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická (Praha 2)**
- 7. Svatojánská kolej-vyšší odborná škola pedagogická (Svatý Jan pod Skalou)**

Příloha 2 – Melodie použitých písní

Holka modrooká



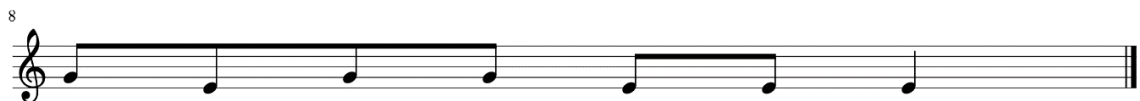
Černé oči



Travička zelená



Zlatá brána



Pásla ovečky

